مستوى الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية ومعلميها في دولة الكويت وعلاقته بالمناخ التنظيمي في مدارسهم من وجهة نظر المديرين والمعلمين

إعداد

ياسمين هباد الظفيري

إشراف

الدكتور عباس عبد مهدي الشريفي

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على
درجة الماجستير في التربية / تخصص إدارة قيادة تربوية

جامعة الشرق الأوسط / كلية العلوم التربوية

آيار - 2010

تفــويـــض

أنـا ياسـمين هبـاد الظفيـري، أفـوض جامعـة الشـرق الأوسـط بتزويـد نسـخ مـن رسـالتي ورقيـاً والكترونيـاً للمكتبـات أو المنظمـات أو الهيئـات والمؤسسـات المعنيـة بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاســـم : ياسمين هباد الظفيري

التاريخ : 2010 / 6 / 5

التوقيع :

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها **(مستوى الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية ومعلميها في دولة الكويت وعلاقته بالمناخ التنظيمي في مدارسهم من وجهة نظرالمديرين والمعلمين)**

وأُجيزت بتاريخ :

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
الأستاذ الدكتور عبد الجبار توفيق البياتي	رئيساً	....
الدكتورعباس عبد مهدي الشريفي	عضواً ومشرفاً	....
الدكتور أيمن أحمد العمري	عضواً/ ممتحناً خارجياً	....

شكر وتقدير

يسعدني ويسرني أن أتقدم بجزيل الشكر والثناء للأساتذة الأفاضل الذين وقفوا إلى جانبي في إعداد هذه الرسالة التي تمت بفضل الله أولا ثم بإرشاداتهم وتوجيهاتهم التي قدموها لي دون كلل أو ملل . وأخص بوافر الشكر والتقدير مشرفي وأستاذي صاحب القلب الواسع والفكر النير الدكتور عباس عبد مهدي الشريفي.

كما أتقدم بالشكر والتقدير لكل من : الأستاذ الدكتور عبد الجبار توفيق البياتي، والدكتور أيمن أحمد العمري، على قبولهم المشاركة في مناقشة هذه الرسالة والفيض عليها وإثرائها من علمهم . كما أتقدم بالشكر لكل من كان له يد في هذه الرسالة آملة أن يجعل عملهم في ميزان حسناتهم .

الباحثة

ياسمين هباد الظفيري

الإهداء

إلى والدي العزيز رمز العطاء والفداء
أدامه الله ذخراً لي

إلى والدتي العزيزة رمز المحبة والحنان
أطال الله في عمرها

إلى إخواني وأخواتي
حباً واحتراماً

أهدي هذه الرسالة

الباحثة
ياسمين هباد الظفيري

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملحقات

مستوى الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية ومعلميها في دولة الكويت وعلاقته بالمناخ التنظيمي في مدارسهم من وجهة نظر المديرين والمعلمين

إعـداد

ياسمين هباد الظفيري

إشراف

الدكتور عباس عبد مهدي الشريفي

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف مستوى الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية ومعلميها في دولة الكويت، وعلاقته بالمناخ التنظيمي في مدارسهم من وجهة نظر المديرين والمعلمين .

وقد تكون مجتمع الدراسة من فئتين هما: فئة المديرين، وفئة المعلمين في المدارس الثانوية في الكويت، وتم تطبيق الدراسة على عينة من المديرين بلغ عدد أفرادها (101) مديرومديرة، وعلى عينة من المعلمين بلغ عدد أفرادها (536) معلماً ومعلمةً، تم اختيارها بطريقة طبقية عشوائية نسبية، حيث بلغ نسبتها 5% من مجتمع الدراسة.

وتم استخدام أداتين تمثلت الأولى بمقياس الذكاءات المتعددة لوالتر ماكنزي (Walter Mckenzie,1999) . و تمثلت الثانية باستبانة وصف المناخ التنظيمي (Organizational Climate Description Questionnaire) التي أعدها هالبين وكروفت (Halpin & Croft, 1963)، وتم ترجمتهما والتأكد من صدقهما وثباتهما .

واستخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاختبار التائي لاختبار الدلالة الإحصائية لمعاملات الارتباط، ومعامل ارباط بيرسون، ومعادلة فيشر، ومعادلة كرونباخ ألفا، ومعادلة سبيرمان براون كوسائل احصائية لمعالجة البيانات، وكانت النتائج على النحو الآتي:

– كان مستوى الذكاء العاطفي لمديري ومديرات المدارس الثانوية في دولة الكويت مرتفعاً، بينما كان مستوى الذكاء الموسيقي – الإيقاعي منخفضاً، في حين كانت أنواع الذكاءات السبعة الأخرى بمستوى متوسط.

– كان مستوى الذكاء العاطفي لمعلمي ومعلمات المدارس الثانوية في دولة الكويت مرتفعاً، بينما كان مستوى الذكاء الموسيقي الإيقاعي منخفضاً، في حين كانت أنواع الذكاءات السبعة الأخرى بمستوى متوسط.

– كان مستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت متوسطاً من وجهة نظر المديرين والمعلمين.

– توجد علاقة ايجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين:

* الذكاء البدني– الحركي ومجال الإعاقة، والذكاء اللغوي ومجال العزلة والمناخ التنظيمي الكلي.

* مستوى الذكاء الموسيقي– الإيقاعي لمعلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت ومجالات التباعد، والألفة، والتركيز على الإنتاج.

* مستوى الذكاء المنطقي – الرياضي لمعلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت ومجال التركيز على الإنتاج.

* مستوى الذكاء الذاتي لمعلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت ومجالات الإعاقة، والألفة، والتركيز على الإنتاج.

* مستوى الذكاء الاجتماعي لمعلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت ومجالي الإعاقة، و التركيز على الإنتاج، والمناخ التنظيمي الكلي .

* الذكاء اللغوي لمعلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت وجميع مجالات المناخ التنظيمي باستثناء مجال الاعتبارية. وبين مستوى هذا الذكاء والمناخ التنظيمي الكلي.

* مستوى الذكاء العاطفي لمعلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت ومجال الألفة فقط.

* الذكاء البصري – المكاني لمعلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت وجميع مجالات المناخ التنظيمي باستثناء مجال الاعتبارية.وبين مستوى هذا الذكاء والمناخ التنظيمي الكلي.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في العلاقة بين:

* مستوى الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية ومعلميها في دولة الكويت والمناخ التنظيمي الكلي ومجالاته كافة.

* مستوى الذكاء الطبيعي لمعلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت ومستوى المناخ التنظيمي الكلي ومجالاته كافة.

* مستوى الذكاء البدني – الحركي لمعلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت وجميع مجالات المناخ التنظيمي، والمناخ التنظيمي الكلي.

في ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بما يأتي:

– عقد دورات تدريبية وندوات لمديري المدارس الثانوية ومعلميها تتعلق بالذكاءات المتعددة وأهميتها لهم.

– قيام وزارة التربية بدعم المناخ التنظيمي في المدارس الثانوية وتأكيد أهمية العلاقات الإنسانية والتفاعل الايجابي بين جميع العاملين في هذه المدارس عن طريق إقامة الندوات العلمية.

- إجراء دراسة وصفية لتعرف الأسباب الكامنة وراء الدرجات المنخفضة والمتوسطة التي حصل عليها المديرون والمعلمون في معظم الذكاءات المتعددة.

- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مراحل دراسية أخرى تتضمن متغيرات غير التي تم بحثها في هذه الدراسة.

The multiple intelligences level of secondary school principals and teachers in the state of Kuwait and it′s relation to the organizational climate in their schools as-perceived by principals and teachers

Prepared by

Yasmeen Habbad Al- Dhafiri

Supervised by

Dr- Abbas A-Mahdi Al-Sharify

Abstract

This study aimed at finding out the level of multiple intelligences of secondary school principals and teachers in the state of Kuwait and it′s relation to organizational climate in their schools as perceived by principals and teacher. The population of the study consisted of two categories: principals category and teachers category who are working at secondary schools in Kuwait . The study administered on the population of the principals , which consisted of (101) principals , and sample of teachers that consisted of (536) teachers which was seleted Relativity Stratified Randomly.

Two instruments were used : the first was the multiple intelligences Scale (MIS),which prepared by Mckenzie and the second was Organizational Climate Description Questionnaire (OCDQ) that prepared by Halpin and Croft. The two instruments translating were translating into Arabic and finding their validity and reliability.

Data were analyzed by using statistical methods: averages, standard deviation,(T) test To find significant correlation coefficient, Fisher equation, Cronbach alpha equation, Spearman Brown equation.

The findings were as follow:

- Emotional intelligence level of secondary school teachers in Kuwait was high, but their musical- rhythmic intelligence was low. The other seven intelligences were on average.
-The prevaled organizational climate of secondary schools in Kuwait was on average as perceived by the principals and teachers.
- There were a significant relationships at ($\alpha \leq 0.05$) between:
* the level of musical - rhythmic intelligence of secondary school teachers and disengagement , intimacy and production emphasis areas.
* level of logical - intelligence of secondary school teachers and production emphasis areas.

* the level of intrapersonal intelligence of secondary school teachers and hindrance, intimacy and production emphasis areas.
* The level of social intelligence of secondary school teachers and hindrance , production emphasis and the or organizational climate in general.
* The level of body-kinesthetic intelligence of secondary school teachers and the organizational climate in general, and the or organizational climate in general.
* The level of linguistic intelligence of secondary school teachers and the organizational climate in general and its areas except consideration area.
* the level of emotional intelligence of secondary school teachers and intimacy area.
* The level of visual-spatial intelligence of secondary school teachers and all organizational climate areas expect consideration area, but there was a significant relationship.
* The level of multiple intelligences of secondary school principles and teachers in the state of Kuwait and the organizational climate in general, and its all areas.
- There was no significant relationship at ($\alpha \leq 0.05$) between:
* Body-Kinesthetic intelligence and hindrance area, and linguistic intelligence and aloofness area , and the organizational climate in general.
* The level of natural intelligence of secondary school teachers and all organizational climate areas , and the organizational climate in general.

In light of the finding of the study , the researcher recommended the following :
- conducting training courses and seminars for secondary school principals and teachers regarding multiple intelligences and their important for them.
-Supporting organizational climate in secondary schools by the Ministry of Education, through emphasizing the importance of human relations and positive interaction among all the employees.
- Conducting an discripenal study to find out the reasons behind the low and average scores of principals and teachers on the most kinds of multiple intelligences.
- Conducting a similar study on other educational stages with other variables.

الفصل الأول

مقدمة الدراسة

تمهيد

تعد الإدارة من أهم الأنشطة الموجودة في أي نظام أو تجمع إنساني، فهي موجودة في الأسرة والمدرسة والجامعة والمنظمات الأخرى، وأن مقدرة هذه المنظمات على تحقيق أهدافها مرتبطة إلى حد كبير بمدى توافر قيادة إدارية مؤهلة قادرة على تنسيق جهود الأفراد، وتوجيه طاقاتهم لتحقيق الأهداف.

ويعد ميدان الإدارة التربوية من ميادين الدراسات العلمية الحديثة التي ظهرت في مطلع القرن العشرين، إذ أخذت طريقها كعلماً مستقلاً عن علم الإدارة الصناعية وإدارة الأعمال والإدارة العامة. وتشكل الإدارة المدرسية جزءاً من الإدارة التربوية التي حظيت باهتمام كبير في الدراسات التربوية، لما لها من أثر بارز وكبير في إنجاح العملية التعليمية التعلمية، وإسهام كبير في تربية الفرد وإعداده للحياة من خلال تنشئة الأجيال الصاعدة (العرفي ومهدي،2008).

هناك عدد من الخصائص الإدارية التي لا بد أن يمتلكها مدير المدرسة من بينها المقدرة على اختيار أفضل الأساليب التي تضمن الحصول على أكبر قدر ممكن من الكفاءة الإنتاجية. ونظراً لأن الشخصية ذات تكوين معقد، تجعل لكل فرد طابعه المميز، إلا أن بعض علماء النفس، ومنهم كاتل (Cattel) حددوا بعض الخصائص العامة والمشتركة للشخصية واتجهوا إلى دراستها من مفهوم السمة التي تميز الفرد عن غيره من الأفراد. فقد وضع كاتل مقياساً لقياس سمات الشخصية للراشدين، يحتوي على عدد من السمات المركزية التي يعتقد بأنها تفسر معظم

عوامل سمات الشخصية الظاهرية المهمة، وهذه الدراسة تساعد على التنبؤ بالسلوك الذي ينتهجه الفرد في العديد من الجوانب الحياتية وأول عامل من عوامل الشخصية التي يقيسها هذا المقياس هو عامل الذكاء (بني يونس، 1984).

يمثل الذكاء إحدى الخصائص الأساسية للنجاح في مختلف جوانب الحياة، وتعد نظرية الذكاءات المتعددة من النظريات التي لها دور كبير في الجانب التربوي، إذ إنها ركزت على أمور غفلت عنها النظريات الأخرى، مثلت توجهاً جديداً تجاه طبيعة الذكاء، مما يشكل تحديا واضحاً للمفهوم التقليدي للذكاء، كما وسّعت هذه النظرية نظرتها للاختلافات بين البشر، وأنواع الذكاء لديهم (ايزنك وكامن، 1983).

إن تمتع مدير المدرسة الثانوية بمستوى مرتفع بالذكاءات المتعددة يؤدي دوراً مهماً في ممارسة العملية الإدارية، إذ يسهم في التنظيم والتخطيط والرقابة داخل المدرسة، فضلاً عن القيادة في إطار الممارسة الإدارية التي تعد عملية إلهام أو تأثير في الآخرين لجعلهم يعملون بالتزام عالٍ ومثابرة لإنجاز مهمات مطلوبة منهم، كما يمكّن المديرين من تنظيم بيئة العمل، ويساعدهم على التكيف مع الظروف المحيطة، ويجعلهم قادرين على بناء تصور معين حول المنظمة بثبات نسبي، ويحدد إلى درجة كبيرة سلوكهم التنظيمي، وتنظيم الخصائص الداخلية للمنظمة، ويمكّنهم من تسهيل عملية الاتصال، والمشاركة في اتخاذ القرارات، وفهم طبيعة العمل، وخلق مناخ تنظيمي يلائم الواقع الموجود (مريزق، 2008).

إن المدير الذي يتمتع بذكاءات متعددة عالية المستوى يكون أكثر ولاءً والتزاماً للمؤسسة التعليمية التي يعمل فيها، كما يرى أبراهم (Abraham)، ويكون ذا أداء أفضل في العمل كما يرى جولمان (Goleman)، ولديه المقدرة على استخدام الذكاء الذي يتمتع به لتحسين عملية اتخاذ القرار ورفع مستواها، فضلاً عن المقدرة على إدخال السعادة والبهجة والثقة والتعاون بين

موظفيه، من خلال علاقته الشخصية التي تنعكس وبشكل كبير على المناخ التنظيمي السائد في المدرسة (لندين، 1999).

ونظراً لأن نظرية الذكاءات المتعددة يمكن الاستفادة منها في التربية بشكل عام، وفي الإدارة المدرسية بشكل خاص، بمساعدة المديرين في تحديد الحالة المعنوية للأفراد في مختلف المستويات التنظيمية. ولأن نجاح العملية التربوية يعتمد على محددات كثيرة من أهمها: الإدارة التربوية، والإدارة المدرسية فلا بد من اعتماد أسس موضوعية في اختيار مديري المدارس لإنجاح عمل الإدارة المدرسية لدورهم الكبير في تشجيع التفاعل الايجابي بين العاملين وتنمية دوافعهم الايجابية، ولكي يقوم مدير المدرسة بمهماته عليه أن يتبع نمطاً قيادياً قد يؤدي إلى مناخ تنظيمي متميز له تأثير إيجابي أو سلبي على دافعية المعلمين وأدائهم ورضاهم عن العمل(عليمات، 2002).

وأشار حسين (2003) إلى أن نجاح العملية التربوية يعتمد بشكل رئيس على المعلم ، وفي ظل امتلاك المعلم مستوى مرتفعاً من أنواع متعددة من الذكاءات فإن أدوار المعلم في العملية التعليمية ستأخذ منحى مختلفاً، إذ يقوم المعلم بالتحضير للأنشطة والمواد التعليمية اللازمة لتنمية الذكاء المطلوب، ويكون دور المعلم في هذه الأنشطة موجهاً ومرشداً لا شارحاً أو مفسراً للجوانب المعرفية التقليدية، وبالتالي فإن طرائق التدريس المستخدمة ستكون متنوعة، إذ تقدم نظرية الذكاءات المتعددة للمعلم أنموذجاً للتعلم ليست له قواعد محددة فيما عدا المتطلبات التي تفرضها المكونات المعرفية لكل ذكاء. فنظرية الذكاءات المتعددة تقترح حلولاً يمكن للمعلمين أن يصمموا في ضوئها أنشطة وخبرات جديدة تدعم العملية التعليمية التعلمية، وتمد المعلمين بإطار يستطيعون من خلاله أن يتناولوا أي محتوى تعليمي ويقدموه بعدة طرق مختلفة.

وتمكن نظرية الذكاءات المتعددة المعلم من مناقشة نقاط القوة والضعف لدى الطلبة بحيث تساعده في تخطيط الاستراتيجيات التدريسية المناسبة بقصد توفير بيئة صفية أكثر فاعلية من خلال توافر أنشطة تعليمية وأساليب تقويم تخاطب الذكاءات المتعددة التي من شأنها أن تولد اهتمامات متعددة تظهر الاختلافات بين الطلبة في احتياجاتهم، وطريقة تفكيرهم وميولهم، مما يستوجب على المعلم مراعاتها سعياً منه لتحقيق الأهداف المنشودة (هريش،2009).

في ضوء ما تقدم يعد وجود مستوى مرتفع من الذكاءات المتعددة من المؤثرات المهمة على الأداء المؤسسي، إذ يمكن مضاعفة إنتاجية المديرين والمعلمين في بعض الأدوار التي يقومون بها. فالمدير الذي يتمتع بذكاء مرتفع يتولد لديه وعي بالذات يتمثل في المقدرة على تعرّف الشعور الشخصي وتفهمّه، ومعرفة الأشياء التي تحفز المعلمين، وتأثير ذلك في الطلبة. كما يولد الذكاء عند القادة إدارة ذاتية تشمل المقدرة على إصدار الحكم، والتفكير المتأني قبل القيام بأي تصرف، والمقدرة على التحكم في السلوك الفردي. وكذلك لا بد من توفر الحافز الذاتي لدى المدير للوصول إلى الأهداف التي يسعى لتحقيقها بدلا من التركيز على دوافع الحوافز المادية. وكذلك التعامل بحساسية مع الثقافات والبيئات الأخرى، والمقدرة على إيجاد مناخ تنظيمي متميز يتمثل بمدى التعاون الوثيق بين أعضاء المنظمة، وتحسس الأفراد ومبادرتهم الفردية وتعلقهم بالعمل، ووضوح الإجراءات الهادفة التي تقود إلى العمل الجيد، ونجاح المسئولين في تهيئة المناخ الصحي للعمل (الصيرفي، 2007).

إن كلمة مناخ تعبير يتعلق بالبيئة والطبيعة الجغرافية، وعندما تستخدم في الإدارة فإنها تعبر بصورة مجازية عن مكان العمل والعوامل المحيطة به وأسلوب التعامل وكيفية تفاعل القوى البشرية الموجودة فيه . أما المناخ التنظيمي فإنه يشير إلى القيم والعادات والتقاليد والأيدولوجيات والأذواق والطبقات الاجتماعية وتأثيرها في العملية الإدارية وسلوك العاملين والمنظمة. ويعكس

الاهتمام بالمناخ التنظيمي جهود المنظمات لتحسين بيئة العمل الداخلية بما يستلزم إعداد العنصر البشري على أسس وقواعد تكون هي المحور الأساس في العملية الإنتاجية وشموليتها. ويؤدي المناخ التنظيمي الدور الأساس في تكوين البيئة الواحدة للمنظمة التعليمية التي تؤثر في الفعاليات والأنشطة الإنسانية والاقتصادية داخل المنظمة، ويأمل جميع العاملين في المنظمة أن يكون هذا المناخ داعما ومساندا ليسهل على العاملين إشباع حاجاتهم الاقتصادية والاجتماعية والنفسية (السكران، 2004).

يشكل المناخ التنظيمي الإطار الحيوي الذي يؤثر في تحقيق الأهداف المؤسسية، وله الأثر الفاعل في استقرار المنظمة وجذب الكفاءات العلمية والإدارية إليها أو تسربهم منها، فهو يشكل البوتقة التي تنصهر فيها الجهود الإنسانية والمدخلات المادية المختلفة من أجل بلوغ الأهداف المرسومة سلفاً لأي منظمة، ويعد هذا المناخ أحد العوامل الرئيسة المميزة لبيئة العمل التربوي في المدارس، لأنه يعكس العلاقات التنظيمية التي تسود بين الإدارة والمعلمين من جهة، وبين المعلمين أنفسهم من جهة أخرى، وتأثير تلك العلاقات في سير العملية التربوية بأكملها. فالإدارة المدرسية الناجحة تمثل القيادة التربوية المسؤولة عن تحقيق أهداف المدرسة ورسالتها. ومدير المدرسة هو الشخص الأول المسؤول في هذه المؤسسة، يشاركه في المسؤولية المعلمون والموظفون والعاملون الآخرون على مستوى المدرسة، ومن خلال عمليتي الاتصال والتفاعل بين جميع الأطراف المشاركة في هذا العمل الإنساني التربوي يتكون نوع من المناخ يمثل شخصية المدرسة ويميزها عن غيرها من المدارس (الشيخ علي، 2003).

وانطلاقاً مما تقدم ونظراً لعمل الباحثة في الميدان التربوي، وكغيرها من المهتمين بالشؤون التربوية والمدارس وإدارتها، ورغبة منها في مواكبة التطورات في ميدان التربية والإدارة المدرسية، والرغبة في تغيير النظرة الموجهة لمهمات مدير المدرسة، والصفات والمؤهلات

الواجب توافرها فيه حتى يكون قادراً على القيام بمهمته حسب المفهوم الجديد وبأفضل صورة، جاءت هذه الدراسة لتعرف العلاقة بين مستويات الذكاءات المتعددة لدى مديري المدارس الثانوية ومعلميها وبين المناخ التنظيمي السائد في هذه المدارس.

مشكلة الدراسة

يشكل مدير المدرسة قمة الهرم الإداري في المدرسة، ويقع عليه العبء الأكبر في تحسين العملية التعليمية بما يحقق أهداف التربية والتعليم وسياستها وفلسفتها(الشوامره،2007)، إذ يعتمد نجاح أي منظمة على عدة عوامل منها الأسلوب الإداري الذي يتبعه المدير في إدارته لمدرسته، من خلال العلاقة بينه وبين العاملين معه، وهذا يعتمد بصورة كبيرةٍ على مجموعة المهارات والقدرات اللازمة لنجاح مدير المدرسة في إدارته والتي من أهمها القدرات العقلية التي تعكس أنواعاً متعددة من الذكاء يكون لها أثر متفاوت في مواجهة الموقف التربوي داخل المدرسة(جرار ،2006).

ونظراً لأهمية أنواع الذكاء التي يجب أن يتمتع بها مدير المدرسة والأثر الذي قد تتركه في تحديد المناخ التنظيمي للمدرسة. وبالاستناد إلى الأدبيات التربوية والنفسية التي تؤكد أهمية الذكاءات المتعددة التي تمثل أحد المتطلبات الأساسية التي يحتاجها الميدان التربوي لتكوين مناخ تنظيمي هدفه تطوير العملية التربوية، وكون العالم يشهد تغيرات تتسم بالشمولية والعمق والسرعة، تتطلب مواجهة للعديد من العقبات والصعوبات التي تنشأ من ممارسة العمل ونشاطاته المختلفة، فقد كانت هذه الدراسة.

إن نظرية الذكاءات المتعددة أظهرت للمعلمين أن لدى الطلبة إمكانات، وأنهم بكل بساطة أذكياء، ولكن بطرق مختلفة، فمن خلال تطبيق هذه النظرية يستطيع المعلمون مساعدة كل

طالب على التعلم، لأن هذه النظرية تقدم لنا طريقة علمية لإدراك القدرات الخاصة لكل طالب في الصف الدراسي (Gardner, 1999).

ويفتح مفهوم الذكاءات المتعددة الباب واسعاً أمام الابتكار والإبداع في مجالات التربية والتعليم، فقد قدمت صورة أكثر ثراء عن قدرات الطالب وإمكانات نجاحه، ومن تلك الصور التي قدمتها نسبة الذكاء العام، وبذلك يوفر التعليم من خلال نظرية الذكاءات المتعددة مزيداً من الفرص لجميع الطلبة لبناء المعاني الخاصة بهم والطرق الأكثر ملاءمة لهم فتتضح قدراتهم بشكل أفضل (قوشحة، 2003).

إن نظرية الذكاءات المتعدِّدة عملت على إدخال هواءٍ جديد ومنعش على الصفوف الدراسية، وعلى الممارسة التعليمية بوجه خاص، إذ أولت الاهتمام للمتعلم قبل الاهتمام بالمواد الدراسية، كما أنها وطدت علاقة التواصل بين المعلم والمتعلم، وألغت الأحكام المسبقة على المتعلمين، كما أنها عملت على مراجعة مفاهيم الذكاء الكلاسيكية، ووضعت عوضاً عنها مفهوماً إجرائياً جديداً، يساعد المعلم في التعرف إلى القدرات المتنوعة لطلابه (أوزي ،1999)، الأمر الذي قد يضفي حالة ايجابية على طبيعة العلاقات التنظيمية والتعليمية التعلمية داخل المدرسة، ربما تساعد على تشكيل مناخ تنظيمي مناسب تنعكس آثاره على جميع العاملين والمستفيدين من العملية التربوية.

ونظراً لتنوع الذكاءات وتعددها عند المديرين والمعلمين، وتنوع أساليب التعليم وتعقد متطلبات تحقيق تعلم أفضل، وسيادة أنواع مختلفة من المناخات التنظيمية في المدارس، فان مشكلة الدراسة تتحدد في الإجابة عن السؤال الآتي:

– ما العلاقة بين مستوى الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية ومعلميها في دولة الكويت والمناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية من وجهة نظر المديرين والمعلمين؟

هدف الدراسة وأسئلتها

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف العلاقة بين مستوى أنواع الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية ومعلميها في دولة الكويت والمناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية من وجهة نظر المديرين والمعلمين وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما مستوى الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت ؟

السؤال الثاني: ما مستوى الذكاءات المتعددة لمعلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت ؟

السؤال الثالث: ما مستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المديرين ؟

السؤال الرابع: ما مستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين ؟

السؤال الخامس: هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت بأنواعها التسعة والمناخ التنظيمي السائد في هذه المدارس ؟

السؤال السادس: هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى

الذكاءات المتعددة لمعلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت بأنواعها التسعة والمناخ التنظيمي السائد في هذه المدارس ؟

السؤال السابع: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في العلاقة بين مستوى الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية ومعلميها وبين المناخ التنظيمي السائد في مدارسهم؟

أهمية الدراسة

تنبع أهمية هذه الدراسة في أهمية الذكاء وما أحدثه من تغيرات كبرى في الحياة الإنسانية، ومن أهمية المناخ التنظيمي الذي يسود المدارس الثانوية وانعكاس ذلك على العملية التربوية. ويمكن تلخيص أهمية الدراسة بالنقاط الآتية:

1. إن تعرّف الذكاءات المتعددة للمديرين وللمعلمين في المدارس الثانوية يكتسب أهمية خاصة من خلال تصنيفهم وفق سمات شخصية وقدرات عقلية معينة، ويؤمل أن يفيد هذا التصنيف القائمين على التدريب بإعداد البرامج التدريبية المناسبة للمديرين والمعلمين.
2. إن الوقوف على الممارسات الواقعية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت قد يسهم في تلمس مواطن القوة والضعف في الأساليب الإدارية، التي تكوّن المناخ التنظيمي، وذلك من خلال تعزيز الأساليب الفاعلة وتشجيعها وتعميق تجربتها وتجنب مواطن الضعف في المستقبل.

3. يؤمل أن تفيد النتائج المتعلقة بالمناخ التنظيمي المسؤولين عن التدريب في وزارة التربية في دولة الكويت بإعداد البرامج التدريبية المناسبة لتعزيز المناخ الايجابي ومعالجة الأسباب والعوامل المسؤولة عن حدوث المناخ السلبي.
4. يؤمل أن تقدم هذه الدراسة تغذية راجعة لكل من : وزارة التربية، والمناطق التعليمية ومديري المدارس الثانوية ومعلميها في دولة الكويت عن أنواع الذكاءات المتعددة التي يمتلكها المديرون والمعلمون، وعن مستوى المناخ التنظيمي السائد في تلك المدارس .
5. يؤمل أن تكون هذه الدراسة نقطة انطلاق لأبحاث أخرى، بترجمتها أداتين تتمتعان بالصدق والثبات، يمكن استخدامهما في دراسات وأبحاث لمراحل تعليمية أخرى.
6. من الممكن أن تضيف هذه الدراسة إلى المكتبة العربية بشكل عام والمكتبة الكويتية بشكل خاص معرفة جديدة في مجالي الذكاءات المتعددة والمناخ التنظيمي في المدارس.

مصطلحات الدراسة:

اشتملت هذه الدراسة على عدد من المصطلحات التي تم تعريفها مفاهيمياً وإجرائياً وعلى النحو الآتي:

الذكاءات المتعددة : هي المقدرة على حل المشكلات أو ابتكار نواتج ذات قيمة في نطاق ثقافة واحدة على الاقل، وسياق مناسب وموقف طبيعي (Blake &Fairfield& Paxson،1999).

ويعرف كل واحد من هذه الذكاءات المتعددة إجرائيا بأنه: الدرجة التي يحصل عليها مديرو المدارس الثانوية ومديراتها ومعلموها ومعلماتها في دولة الكويت في كل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة باستخدام مقياس الذكاءات المتعددة لماكنزي (Mckenzie).

اقترح جاردنر (Gardner) أن الإنسان يمتلك تسعة أنواع من الذكاء كل نوع منفصل عن الآخر، وله قدراته الخاصة به، ويمكن ملاحظتها وقياسها.

وهذه الأنواع من الذكاءات المتعددة كما عرفها بالدز وموريتو، وكاهل (Baldes & Moretto & Cahill 2000) هي:

الذكاء اللغوي (Linguistic Intelligence): هو المقدرة على الاستخدام العملي للغة والكلمات بكفاءة وسيلة للتعبير والاتصال، ويتضمن المقدرة على معالجة البناء اللغوي والصوتيات والمعاني.

الذكاء المنطقي – الرياضي (Logical Mathematical Intelligence): هو المقدرة على استخدام الأرقام واكتشاف العلاقات بكفاءة، وكذلك المقدرة على التفكير المنطقي الاستنتاجي والقياسي في حل المشكلات.

الذكاء البصري – المكاني (Visual Spatial Intelligence): هو المقدرة على إدراك العالم البصري المكاني بدقة، والمقدرة على التخيل والرسم، والتصور البصري والتمثيل البياني للأفكار ذات الطبيعة البصرية أو المكانية.

الذكاء البدني – الحركي (Bodily Kinesthetic Intelligence): هو المقدرة على استخدام الشخص لجسمه للتعبير عن الأفكار والمشاعر، ويتضمن بعض المهارات الجسمية والتوازن والقوة والمرونة.

الذكاء الموسيقي – الإيقاعي (Musical Rhythmic Intelligence): هو المقدرة على إدراك الموسيقى والتحليل الإيقاعي الموسيقي والإنتاج الموسيقي والتعبير الموسيقي، ويتضمن التعرف إلى التغيرات في خطوات الإيقاع وطبقة الصوت ونماذج النغم.

الذكاء الاجتماعي (Social Intelligence) : هو المقدرة على إدراك مشاعر الآخرين وتفكيرهم بسرعة، ويتضمن الحساسية لتعبيرات الوجه والصوت والإيماءات.

الذكاء الذاتي (Intrapersonal Intelligence) : هو المقدرة على فهم الذات، ومعرفة نقاط القوة والضعف فيها والحساسية للشعور الباطن.

الذكاء الطبيعي (Naturalist Intelligence): هو الذكاء المرتبط بالبيئة، ويتمثل في المقدرة على التعرف إلى الطبيعة وتصنيفها.

الذكاء العاطفي (Emotional Intelligence): هو مقدرة الفرد على ضبط انفعالاته وحفز النفس والحماس والمثابرة والمقدرة على دفع الذات دفعاً عالياً، وفهم مشاعر الآخرين ووصفها ووضع خطة متكاملة .

المناخ التنظيمي: هو مجموعة الخصائص التي تميز مدرسة معينة عن غيرها، وتؤثر في سلوك الأفراد نتيجة عملية التفاعل بين مدير المدرسة والعاملين(العمري،2008).

ويعرف إجرائيا بأنه الخصائص الداخلية للبيئة المدرسية الثانوية في دولة الكويت وما يسودها من تفاعلات وعلاقات بين جميع العاملين في المدرسة، وكما تقاس باستبانة وصف المناخ التنظيمي (Organizational Climate Description Questionnaire):ويرمز لها (OCDQ) المعتمدة في الدراسة الحالية التي أعدها هالبين وكروفت (Halpin & Croft).

ويتكون المناخ التنظيمي من بعدين رئيسيين (Silver , 1983):

الأول: سلوك المعلمين: وهو مجموعة التصرفات والتعبيرات الداخلية والخارجية التي يسعى المعلم عن طريقها لتحقيق التكيف بين وجوده وبين مقتضيات الإطار التعليمي الذي يعيش بداخله.

ويعرف بُعد سلوك المعلمين إجرائيا بأنه: تصرفات المعلمين في المدارس الثانوية في دولة الكويت وتعبيراتهم عن أحاسيسهم ومشاعرهم كما تعكسها مجالات : التباعد، والإعاقة، والانتماء، والألفة، المكونة لهذا البعد .

ويتكون بُعد سلوك المعلمين من المجالات الأربعة الآتية:

1- التباعد (Disengagement): وهو سلوك المعلمين داخل المدرسة، وقد ينتج عن هذا السلوك تشكيل فريق متكامل، أو تكوين اتجاهات لكل معلم وبشكل يختلف عن اتجاهات الآخرين.

2- الإعاقة (Hindrance): وهو شعور المعلمين بأن مدير المدرسة يكون عائقاً لهم، مما يشكل عبئاً عليهم.

3- الانتماء (Espirit): ويعني الروح المعنوية السائدة لدى المعلمين ومدى شعورهم بالانتماء للمدرسة ودرجة إحساسهم بإشباع حاجاتهم الاجتماعية مما يساعد على إنجاز العمل.

4- الألفة (Intimacy): وهي مدى توافر العلاقات الطيبة بين المعلمين مما يؤدي إلى الإحساس بالرضا الذي لا يرتبط بإنجاز العمل.

الثاني: سلوك المدير: وهو سلوك المدير القادر على إحداث تغيير في اتجاهات المعلمين وقيمهم، وأهدافهم، ودوافعهم، وممارساتهم، لينعكس ذلك على خصائص المنظمة.

ويعرَّف بُعد سلوك المدير إجرائيا بأنه: تصرفات مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت ومقدرتهم على إحداث التغييرات المطلوبة في سلوك المعلمين وفقاً لما تعكسه مجالات العزلة، والدفع، والتركيز على الإنتاج، والاعتبارية المكونة لهذا البعد .

ويتكون بُعد سلوك المدير من المجالات الأربعة الآتية:

1- العزلة (Aloofness): وهو سلوك المدير الذي يتصف بالرسمية والسير بمقتضى اللوائح والتعليمات دون الاهتمام بالعلاقات الإنسانية.

2- الدفع (Thrust): وهو سلوك المدير الذي يتصف بالإشراف على مرؤوسيه بالاعتماد على أسلوب الاتصال ذي الاتجاه الواحد، ولا يتوفر عنده الإحساس بالحاجة إلى تغذية راجعة من المعلمين.

3- التركيز على الانتاج (Production Emphasis): وهو سلوك المدير الذي يهتم بإنجاز العمل ليس عن طريق الإشراف والتوجيه للمعلمين وإنما من خلال المثل والقدوة بنفسه.

4- الاعتبارية (Consideration): وهو سلوك المدير الذي يتميز بميله نحو معاملة المعلمين معاملة ودية وإنسانية .

حدود الدراسة ومحدداتها

إن حدود الدراسة تقتصر على :

- مديري ومديرات ومعلمي ومعلمات المدارس الثانوية في دولة الكويت للعام الدراسي(2010/2009).
- أنواع الذكاءات المتعددة التسعة التي حددها جاردنر (Gardener,1999) وهي: الذكاء اللغوي، والذكاء المنطقي الرياضي، والذكاء البصري المكاني، والذكاء البدني الحركي، والذكاء الموسيقي الإيقاعي، والذكاء الاجتماعي، والذكاء الذاتي، والذكاء الطبيعي، والذكاء العاطفي.
- المناخ التنظيمي كما يقاس باستبانة وصف المناخ التنظيمي(OCDQ) لهالبين وكروفت (Halpin & Croft,1963)، والتي تشمل بعد سلوك المعلمين ومجالاته: التباعد، الإعاقة، الألفة، الانتماء. وبعد سلوك المدير ومجالاته: العزلة، الدفع، التركيز على الانتاج، الاعتبارية.

أما محددات الدراسة فإن نتائج هذه الدراسة تتحدد بدرجة صدق أداتي الدراسة وثباتهما ومدى تكييفهما للبيئة الكويتية، وصدق استجابة أفراد العينة عن فقراتها. كما أن تعميم نتائج هذه الدراسة لا يتم إلا على المجتمع الذي سحبت منه عينة الدراسة والمجتمعات المماثلة.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للأدب النظري ذي العلاقة بالذكاءات المتعددة والمناخ التنظيمي، والدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة، وعلى النحو الآتي :

أولاً : الأدب النظري:

اشتمل الأدب النظري على موضوعات تتعلق بمفهوم الذكاء الإنساني وأهميته بشكل عام، وأنواع الذكاءات المتعددة بشكل خاص، ونظريات الذكاء، والمناخ التنظيمي، وعناصره، وأنواعه.

مفهوم الذكاء:

يوجد لدى الإنسان مئات الأنواع من الطاقات الذهنية المختلفة، بعضها قابل للقياس المباشر، وبعضها الآخر قابل للقياس غير المباشر. وهذه الطاقات يمكن أن تكون مؤشراً لمقدرة الشخص على تحقيق المنجزات العلمية والأكاديمية وحل مسائل الحياة المعقدة ومنها الذكاء (عباس،2002).

والذكاء مفهوم مجرد اختلف في تعريفه وتحديده علماء النفس والتربية ،ولكنه يدل على قابلية الفرد على حل المعضلات الفكرية أو التكيف تجاه المواقف الجديدة أو المقدرة على التفكير التجريدي والإفادة من التجارب . ولقد شاع استخدام كلمة(ذكاء) بين الناس بحيث يستخدمها الخاص والعام والصغير والكبير، وهي تعني عندهم سرعة البديهة وحسن الحكم على الأشياء وسرعة الاستجابة .إلا أن الذكاء ليس بذلك المفهوم الذي يمكن تعريفه بسهولة، فهنالك اختلاف حتى بين الاختصاصيين ،حول كيفية تعريفة وتحديد صفاته (حسين،2005، العنيزات،2006).

ولقد ذكر جابر (1980) أن سبيرمان (Spearman) عرف الذكاء بأنه : المقدرة على إدراك العلاقات وبخاصة تلك العلاقات الصعبة أو الخفية وصنفه إلى ثلاثة أنواع هي: المقدرة على التكيف بنجاح مع ما يستجد في الحياة من علاقات، والمقدرة على التعلم ، والمقدرة على التفكير المجرد.

كما أورد الشوامرة (2007) مجموعة من التعريفات للذكاء منها: تعريف فيشر (Fescher) للذكاء بأنه: فاعلية الفرد بمقارنته بمن هم في مثل عمره في تعامله مع المواقف التي تلقى فيها المهارة تقديرا عاليا من جانب المجتمع الذي يعيش فيه. وتعريف وكسلر (Wechsler) بأنه الطاقة العامة للفرد. وتعريف روبنسون وروبنسون (Robinson & Robinson) بأنه المجموعة الكلية من الأنماط السلوكية المعرفية التي تعكس طاقة الفرد لحل المشكلات باستبصار، والتكيف مع المواقف الجديدة. أما بينيه (Binet) فقد عرف الذكاء بأنه: مقدرة الفرد على الاستمرار في التفكير المجرد.

وفي العصر الحاضر يُنظر إلى الذكاء بأنه تعاون القوى الذهنية المختلفة كالتخيل والتجريد والحكم والاستدلال على حل المسائل النظرية والعملية ومن هنا فإن الشخص الذكي هو صاحب القوى العقلية الجيدة وهو الناجح في عمله. هذا واعتقد العلماء بأن الوراثة هي العنصر الرئيس في تحديد الفروق الفردية وتعيينها في الذكاء كما أن للبيئة أهميتها في اكتساب الذكاء (عدس،1999).

أهمية الذكاء الإنساني

احتل موضوع الذكاء وقياسه مكانة مهمة في الدراسات والبحوث النفسية والتربوية منذ مطلع القرن الماضي، و أسهمت الدراسات الأولى في ميدان علم النفس التي تمركزت حول الفروق الفردية في الذكاء والقدرات العقلية في تطور حركة القياس النفسي. ويُعد الذّكاء من أهمّ موضوعات علم النّفس الّذي نال اهتماما كبيرا من جانب المختصّين، نظراً لأهميّته كمقدرة عامّة تساعد على التّحصيل الدّراسي والنجاح المهني والابتكار وحلّ المشكلات والتكيّف مع المتغيّرات المحيطة. وللذكاء أهميته الفائقة في النشاط الاجتماعي للفرد وتفاعله مع الآخرين ونجاحه بوصفه عضواً في المجتمع، كما أن للذكاء الدور الأساس في تمكين الفرد من التكيف مع شروط البيئة المعقدة ودائمة التغيير (عبدالحفيظ،2003) .

ويعد الذكاء عاملاً أساسياً من عوامل النجاح في مختلف جوانب الحياة، وأن هناك صلة بين الذكاء والتكيف وحسن التصرف. وعلى الرغم من اختلاف علماء النفس في تعريفهم للذكاء وعدم اتفاقهم على تعريف شامل ومتكامل، إلاّ أنهم يتفقون على وجود صفات عامة تميز الإنسان الذكي عن غير الذكي (جرار،2006).

نظريات الذكاء

إن الحاجة إلى الذكاء تشمل جميع نواحي الحياة الاجتماعية والسياسية والاقتصادية بمعناها العام والخاص. ويعد الذكاء من الجوانب المهمة في الشخصية، كونه يرتبط بمقدرة الفرد على التعامل مع الآخرين، فهو يمثل نوعاً من القدرات المعرفية الضرورية للتفاعل الكفء والخلاق بين الفرد وغيره من الأفراد، بشكل عام وفي المجال التربوي بوجه خاص، ولما يؤكد

أهميـة دراسـة الـذكاء المتعـدد فشـل العديـد مـن الأفـراد فـي جانـب مـا ونجـاحهم فـي جانـب آخر (المطيري،2000).

لقد طرأ حديثاً تغيير على مفهوم الذكاء ساعد في تقديم صورة أكثر ثراء لقدرات الفرد وإمكانات نجاحه، وهناك العديد من نظريات الذكاء التي يرى بعضها أن الذكاء مقدرة عقلية واحدة تتمثل بعامل واحد يفسر كل النشاط العقلي للفرد، ونظريات أخرى يعتقد أصحابها أن هناك أكثر من نوع من أنواع الذكاء ومن أبرزها:

- **نظريـة العامـل الواحد (One Factor Theory)**: التي تبناها كل من بينيه (Binet) عـام (1908) وتيرمـان (Terman) عـام (1916) وهـي مـن أولـى النظريـات التـي تطرقـت لمفهـوم الـذكاء وقياسـه، والتـي تقـوم علـى افتـراض أن الـذكاء أحـادي الأصـل أو مقـدرة عامـة (General Factor) تقف خلف جميع النشاطات العقلية، وهذه المقدرة تمثل أحد الأبعاد المميزة للشخصـية وتظهـر مـع النمـو الفـردي، ويمكـن قياسـها باسـتخدام اختبـارات الـذكاء ، إلا أن هـذه النظريـة لـم تقدم تفسـيرا مقنعـا للنشـاط العقلـي ومكوناتـه ومحدداتـه، فضـلا عـن أنهـا لـم تخضـع منهجيا أو إجرائيا لدرجة كافية من التجريب (الزيات، 1995).

- **نظريـة العاملين (Two Factor Theory)**: التـي نشرها سبيرمان(Spearman) عام (1927)، والتـي تلخـص النشـاط العقلـي المعرفـي فـي عـاملين رئيسـين همـا: العامـل العـام (General Factor) والذي يُعد عنصرا عاما تشترك فيه جميع القدرات العقلية المعرفية، وهو يدل علـى القـدر المشـترك القـائم بـين جميـع نـواحي النشـاط العقلـي المعرفـي ويكمـن وراءهـا، أمـا العامل الثاني فهو العامل الخاص(S) الذي يميز كل نشاط عقلي عن الأخر ويختص كل عامل منها في مظهر واحد من مظاهر النشاط العقلي (جروان ، 2002).

- **نظرية العوامل المتعددة (Multifactor Theory):** في عام (1930) قدم كلٌ من ثورنديك وثيرستون (Thorndike and Thurston) نظريتهما التي اعتقدا أن الذكاء عبارة عن عدد كبير من القدرات الخاصة المستقلة عن بعضها والتي ترتبط فيما بينها بوصلات عصبية، وأن الذكاء في جوهره يعتمد على عدد الوصلات العصبية التي يمتلكها الفرد ونوعيتها، والتي تصل بين المثيرات والاستجابات، وقد ميزا بين ثلاثة أنواع من الذكاء على أساس تشابهها في طبيعة المشكلة أو الموقف، أو الموضوع الذي تهتم به، وهي :الذكاء النظري المجرد، والذكاء العملي أو الميكانيكي، والذكاء الاجتماعي أو التفاعلي (نشواتي ، 1996) .

- **نظرية القدرات العقلية الأولية (Primary Mental Abilities Theory):** التي قدمها ثيرستون (Thurston) عام (1938) وخالف فيها سبيرمان (Spearman) وذهب إلى القول بأن ما قاله سبيرمان عاملا عاما هو نفسه مكون من عدة عوامل، وقد وصل إلى هذه النظرية باستخدامه منهج التحليل العاملي الذي وضعه سبيرمان نفسه واستخدم أنماطاً مختلفة من المهمات الاختبارية كالأسئلة الدالة على الاستيعاب اللفظي والحساب والتعليل والتذكر، واتضح له منها وجود سبعة عوامل مستقلة عن بعضها أسماها بالعوامل الأولية وهذه العوامل أو القدرات هي : الاستيعاب اللفظي، والطلاقة اللغوية والمقدرة العددية، والعلاقات المكانية، والذاكرة، والإدراك، والاستدلال، وبهذا رأى ثيرستون وجود مجموعة صغيرة من المقدرات العقلية المستقلة نسبيا عن بعضها والتي تقاس بمهمات مختلفة (Gardner, 1983).

- **أنموذج جيلفورد:** قدمه جيلفورد (Guilfor) عام (1959) وأطلق عليه أنموذج المصفوفة أو أنموذج المورفولوجي للتكوين العقلي والذي أسماه بنية العقل الذي يضم (150) مقدرة منفصلة رفض فيه فكرة وجود عامل عام أو قدرات أولية، كما افترض كل من سبيرمان وثيرستون

(Spearman & Thurston)، واعتقدا بوجود عوامل كثيرة في الذكاء أهملها العديد من الباحثين عند وضعهم مهمات اختبارات الذكاء، فكل نشاط عقلي يتضمن عملية من خمس عمليات عقلية، وأن هذه العملية تتناول محتوى معيناً قد يتعلق بالأشياء أو الرموز أو اللغة ثم أن كل عملية عقلية تستهدف تحقيق إنتاج معين قد يكون تصنيفاً للمعلومات أو تنظيماً لها أو إيجاد علاقات بينها (الزيات، 1995) .

- **نظرية كاتل** (Cattell) : أكد فيها كاتل عام (1971) وجود عاملين أو مجموعتين من الذكاء الأول: هو الذكاء السائل (Fluid Intelligence) الذي يتكون من المهارات الفراغية والتصويرية والذاكرة الصماء وهذه المهارات ترتبط بالثقافة، وهذا النوع من الذكاء يتدهور مع التقدم بالعمر، ويقاس باختبارات الإدراك والتقدير والفهم والاستدلال، التي لا تعتمد نتيجتها على الخبرات التعليمية، وهذا الذكاء ينطوي على خصائص تؤدي إلى إدراك العلاقات المعقدة في البيئات الجديدة، والثاني: هو الذكاء المتبلور (Crystallized Intelligence) الذي يقاس عن طريق المهارات العددية، واللغوية، والمعلومات الميكانيكية، واستخدام المترادفات التي تكون تنمية هذه القدرات موضع التركيز في التعليم في المدرسة. ونتيجة لذلك اعتقد كاتل أن الذكاء المتبلور يتأثر الى حد كبير بالخبرة والتعليم الرسمي وينمو مع الخبرة لا مع التقدم في العمر (جروان،2002) .

- **نظرية روبرت ستيرنبرج** (Sternberg) : اتخذ ستيرنبرج (Sternberg) عام (1985) منحى آخر في محاولته تفسير طبيعة الذكاء، تخلى فيه عن منهج التحليل العاملي ، واقترح نظريته التي تقوم على تحليل مكونات الذكاء استلهمها من تحليله للأساليب التي يستخدمها الإنسان عندما يقوم بحل المشكلات في حياته العامة ، والمشكلات التي ترد في اختبارات الذكاء،

وأطلق عليها النظرية الثلاثية في الذكاء، وتتكون نظريته من ثلاث نظريات فرعية تميز بين ثلاثة مظاهر من الذكاء هي :النظرية المركبة (الذكاء الداخلي)، والنظرية التجريبية (ذكاء الخبرة)، والنظرية القرنية (الذكاء الخارجي) ، كما أوضح ستيرنبرج أن هناك ثلاثة أنواع أساسية للذكاء يجب أن تقوم عليها النظرية المكتملة في الذكاء وهي : الذكاء الأكاديمي الذي يمكن قياسه بالمقدرة على حل المشكلات، والذكاء العملي الذي يستخدم في مواقف الحياة اليومية وليس من السهل قياسه لعدم سهولة حصر مواقف الحياة وقياسها نظريا، والذكاء الإبداعي الذي يتجلى في اكتشاف حلول جديدة أو اكتشاف حلول مختلفة غير مألوفة، وقد وسعت هذه النظرية مفهوم الذكاء لتغطي مجالات لم تؤكدها نظريات الذكاء الأخرى من حيث ربط معنى الذكاء في الحياة العامة (السرور، 1998) .

– **نظرية الذكاء المتعدد لجاردنر** : عرف جاردنر (Gardner ,1983) الذكاء بأنه :" مقدرة Ability أو إمكانية Potential بيولوجية نفسية كامنة لمعالجة المعلومات، التي يمكن تنشيطها في بيئة ثقافية لحل المشكلات أو إيجاد نتاجات لها قيمة في ثقافة ما ". وأشار جاردنر وولتر (Gardner& Walter, 1994) إلى أن هذا التعريف يوحي بأن الذكاء عبارة عن إمكانيات أو قدرات عصبية يتم أو لا يتم تنشيطها، وهذا يتوقف على قيم ثقافة معينة، وعلى الفرص المتاحة في تلك الثقافة، والقرارات الشخصية التي يتخذها أفراد الأسر ومعلمو المدارس .

ووضع هاورد جاردنر(Howard Gardner) عام (1983) نظريته عن الذكاءات المتعددة (Multiple Intelligence Theory) التي تكونت في البداية من سبعة أنماط من الذكاءات، إذ كانت قائمة الذكاءات التي أعدها مؤقتة. أما النمطان الأول والثاني من أنماط الذكاء التي وضعها جاردنر فقد تم تقييمها في المدارس؛ بينما ارتبطت الأنماط الثلاثة التي تليها

بالفنون؛ والنمطان الآخران هما النمطان اللذان أطلق عليهما "الذكاءات الشخصية". وتم فيما بعد إضافة نوعين آخرين من الذكاء لتصبح أنواع الذكاءات تسعة (Gardner,1999).

لقد أشار جاردنر(Gardner) الى أن الوقت قد حان للتخلص من المفهوم الكلي للذكاء، ذلك المفهوم الذي يقيسه العامل العقلي، والتفرغ للاهتمام بشكل طبيعي للكيفية التي تنمي بها الشعوب الكفاءات الضرورية لنمط عيشها (أوزي، 1999). فقد نشر جاردنر في عام (1983) كتابه الشهير (أطر العقل) الذي عرض فيه نظرية جديدة في الذكاء أطلق عليها " نظرية الذكاءات المتعددة"، وقد استند في ذلك إلى نتائج الأبحاث والدراسات الخاصة بإصابات الدماغ، والدراسات الخاصة بالعباقرة ومن هم دون ذلك، وقد بيّن بأن هناك أنواعاً عديدة من الذكاء، تم التعرف إلى سبعة منها في البداية ثم أضيف إليها نوعان آخران لتصبح بذلك تسعة ذكاءات (الجراجرة،2008).

وتعد نظرية الذكاءات المتعددة من النظريات المعرفية، التي تسعى إلى وصف كيفية استخدام الأفراد لأنماط الذكاءات التي يمتلكونها لحل المشكلات التي تواجههم، وقد ارتكزت هذه النظرية على أساسين هما: التكوين البيولوجي، والثقافة. وافترض جاردنر(Gardner) أن التكوين البيولوجي والثقافة هما أساس تكوين الذكاءات المتعددة لدى الأفراد، فقد أظهرت نتائج الأبحاث في علم الأعصاب، أن التعلم ينتج عن التكيف والتغير في التشعبات العصبية في دماغ الإنسان، والتي تربط الخلايا العصبية ببعضها، وأن هناك مناطق محددة من الدماغ البشري هي المسؤولة عن أنواع معينة من التعلم، فإذا أصيبت تلك المنطقة فُقد ذلك النوع من التعلم. وفضلاً عن علم البيولوجي فإن الثقافة تؤدي دوراً مهماً في تطوير أنماط الذكاء لدى الإنسان، لأن كل ثقافة تعطي قيمة مختلفة لتلك الأنماط، وهذه القيمة توجد مقدرة لدى الأفراد نحو الإنجاز في

مهمة مرتبطة بذلك النمط الذكائي وتوفر لهم الدافعية ليصبحوا ماهرين فيه، وهذا ما يبرر ظهور نمط ذكائي في مجتمع ما دون غيره (Bruald ,1996).

بما أن هذه النظرية تقترح أن الأفراد يمتلكون أنماطا فريدة ومتعددة من مواطن القوة والضعف في القدرات (الذكاءات)المختلفة؛ فإنه يصبح من الضروري إعداد وتطوير أدوات وأساليب خاصة لكل شخص تتناسب مع نواحي القوة التي لديه انطلاقا من افتراضين أساسيين بُنيت عليهما النظرية (السرور،1998) :

أ- أن البشر يختلفون في القدرات والاهتمامات وبالتالي فهم لا يتعلمون بالطريقة نفسها .

ب- ليس باستطاعة أي فرد أن يتعلم كل شيء يمكن تعلمه.

أشار آرمسترونج (Armstrong,2000) إلى أن جاردنر أجرى عدداً من الأبحاث والدراسات الخاصة بإصابات الدماغ، ودراسات ثقافية خاصة بالعباقرة والمعتوهين، أوصلته في النهاية إلى عدد من الفرضيات التي شكلت في مجموعها نظرية الذكاءات المتعددة، وهذه الفرضيات هي:

1- يولد جميع الأفراد مزودين بقدر كافٍ من الذكاء، وكل شخص فريد بذكائه، ويمتلك تركيبة ذهنية خاصة به.

2- تعمل أنواع الذكاءات المتعددة وتتفاعل مع بعضها بطرق معقدة، وهذه الأنواع تعمل معاً بأسلوب تفاعلي فيما بينها، ولا يمكن الفصل بين أثرها في أثناء القيام بالعمليات الذهنية.

3- تتمركز أنماط الذكاءات في مناطق محددة من الدماغ، وتتميز بمقدرتها على العمل باستقلالية بشكل منفرد، أو مجتمعة حسبما تقتضي الحاجة لذلك.

4- الذكاء ليس نوعاً واحداً، بل أنواع متعددة ومختلفة.

5- يوجد لدى الفرد الواحد جميع أنواع الذكاءات، وإن كل فرد يمتلك قدراً معيناً من الذكاءات لكن بنسب متفاوتة تميزه عن غيره من الأفراد.

6- يستطيع كل فرد أن يطور ذكاءه بأبعاده المختلفة إلى أعلى مستوى، إذا تم توفير التشجيع والتعليم المناسبين له .

وضمن نظرية الذكاءات المتعددة يتبين أنه ما من شخص سويّ إلا ويمتلك جميع هذه الذّكاءات ولكن بنسب متفاوتة، ويختلف الأفراد فيما بينهم عن طريق الكيفية التي يوظف بها كل واحد منهم كفاءته لتحديد الطريق الملائمة للوصول إلى الأهداف التي يتوخاها، وتقوم الأدوار الثقافية التي يضطلع بها الفرد في مجتمعه بإكسابه عدة ذكاءات، ومن الأهمية بمكان اعتبار كل فرد تتوفر لديه مجموعة من الاستعدادات وليس على مقدرة واحدة يمكن قياسها عن طريق الأساليب المعتادة (الجعافرة،2007).

وفيما يأتي أنواع الذكاءات التسعة التي تضمنتها نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة:

- **الذكاء اللغوي** (Linguistic Intelligence):

يتضمن هذا الذكاء المقدرة على إنتاج اللغة المحكية والمكتوبة وتفسيرها، والمقدرة على تعلم اللغات، والمقدرة على استخدام اللغة لتحقيق أهداف محددة. ويحتوي هذا النمط من الذكاء على المقدرة على استخدام اللغة بفاعلية للتعبير عن الذات بالبلاغة أو بطريقة الشعر؛ والمقدرة على استخدام اللغة كذلك كوسيلة لتذكر المعلومات. يُعد الكتاب والشعراء والمحامون والمتحدثون من ضمن الأشخاص الذين يصنفهم جاردنر على أنهم يمتلكون مستوى عالياً من الذكاء اللغوي

(Kornhaber, 2001). ويتضمن هذا الذكاء أيضاً المقدرة على إنتاج وتأويل مجموعة من العلامات المساعدة على نقل معلومات لها دلالة، إن صاحب هذا الذكاء يبدي السهولة في إنتاج اللغة، والإحساس بالفرق بين الكلمات وترتيبها وإيقاعها.وإن المتعلمين الذين يتفوقون في هذا الذكاء، يحبون القراءة والكتابة ورواية القصص، كما أن لهم مقدرة كبيرة على تذكر الأسماء والأماكن والتواريخ والأشياء القليلة الأهمية (البدور ،2004).

- **الذكاء المنطقي- الرياضي** (Logical –Mathematical Intelligence):

يغطي هذا الذكاء مجمل القدرات الذهنية، التي تتيح للشخص ملاحظة واستنباط ووضع العديد من الفروض الضرورية للصيرورة المتبعة لإيجاد الحلول للمشكلات، وكذلك المقدرة إلى التعرف إلى الرسوم البيانية والعلاقات التجريدية والتصرف فيها . إن الأفراد الذين يتفوقون في هذا الذكاء، يتمتعون بموهبة حل المشكلات ولديهم مقدرة عالية على التفكير، فهم يطرحون أسئلة بشكل منطقي ويمكنهم أن يتفوقوا في المنطق المرتبط بالعلوم وبحل المشكلات . ويمكن ملاحظة هذا الذكاء لدى العلماء والعاملين في البنوك والمهتمين بالرياضيات ومبرمجي الإعلام والمحامين والمحاسبين(Borrego,1998).

- **الذكاء البصري - المكاني** (Visual-Spatial Intelligence):

هو المقدرة على تكوين تمثلات مرئية للعالم في الفضاء وتكييفها ذهنياً وبطريقة ملموسة، كما يمكّن صاحبه من إدراك الاتجاه، والتعرف إلى الوجود أو الأماكن، وإبراز التفاصيل، وإدراك المجال وتكوين تمثل عنه . إن الأفراد الذين يتجلى لديهم هذا الذكاء يحتاجون لصورة ذهنية أو صورة ملموسة لفهم المعلومات الجديدة، كما يحتاجون إلى معالجة الخرائط الجغرافية واللوحات

والجداول، وتعجبهم ألعاب المتاهات والمركبات. إن هؤلاء الأفراد متفوقون في الرسم والتفكير فيه وابتكاره . ويوجد هذا الذكاء عند المختصين في فنون الخط وراسمي الخرائط والتصاميم والمهندسين المعماريين والرسامين والنحاتين (حسين،2005).

- **الذكاء البدني – الحركي** (Body-Kinesthetic Intelligence):

يسمح هذا الذكاء لصاحبه باستعمال الجسم لحل المشكلات، والقيام ببعض الأعمال، والتعبير عن الأفكار والأحاسيس. إن الأفراد الذين يتمتعون بهذه المقدرة يتفوقون في الأنشطة البدنية، وفي التنسيق بين المرئي والحركي، وعندهم ميولٌ للحركة ولمس الأشياء. ويتميز بهذه المقدرة الجسمية الحركية الفائقة، الممثلون والرياضيون والجراحون والمقلدون والموسيقيون والراقصون والمخترعون(Phelps& Branyan,1990).

- **الذكاء الموسيقي – الإيقاعي** (Musical Rhythmic Intelligence) :

تسمح هذه المقدرة الذهنية لصاحبها بالقيام بتشخيص دقيق للنغمات الموسيقية، وإدراك إيقاعها الزمني، والإحساس بالمقامات الموسيقية والأصوات وإيقاعها، وكذلك الانفعال بالآثار العاطفية لهذه العناصر الموسيقية. ويوجد هذا الذكاء عند الأفراد الذين يستطيعون تذكر الألحان والتعرف إلى المقامات والإيقاعات، ويحب هذا النوع من الأفراد الاستماع إلى الموسيقى، وعندهم إحساس كبير للأصوات المحيطة بهم (علواني،1998).

- **الذكاء الاجتماعي** (Social Intelligence) :

يساعد هذا الذكاء صاحبه على فهم الآخرين، وتحديد رغباتهم ومشروعاتهم وحوافزهم ونواياهم والعمل معهم، كما أن لصاحبه المقدرة على العمل بفاعلية مع الآخرين، والأفراد الذين لديهم هذا الذكاء يجدون ضالتهم في العمل الجماعي، ولديهم المقدرة على لعب دور الزعامة، والمقدرة على التنظيم والاتصال والوساطة والمفاوضات(Chatterji&Gupta,1988) .

- **الذكاء الذاتي** (Intrapersonal Intelligence):

ويتضمن هذا الذكاء المقدرة على فهم الذات، والمقدرة على تقدير المشاعر الذاتية، والخوف والتحفيز. وعند جاردنر، يعني هذا النوع من الذكاء امتلاك أنموذج عامل فعال عن الذات، والمقدرة على استخدام المعلومات من هذا النوع لتنظيم الحياة الخاصة (Kornhaber, 2001).

- **الذكاء الطبيعي** (Natural Intelligence):

يتجلى هذا الذكاء في المقدرة على تحديد الأشياء الطبيعية من نباتات وحيوانات وتصنيفها. إن الأفراد المتميزين بهذا النوع من الذكاء تغريهم الكائنات الحية، ويحبون معرفة أمور كثيرة عنها، كما يحبون التواجد في الطبيعة وملاحظة مختلف كائناتها الحية .(Gardner,1995)

- **الذكاء العاطفي** (Emotional Intelligence):

هو نوع من الذكاء المرتبط بالمقدرة على مراقبة الشخص لذاته ولعواطفه وانفعالاته ولعواطف الآخرين وانفعالاتهم والتمييز بينها واستخدام المعلومات الناتجة عن ذلك في ترشيد تفكيره

وتصرفاته وقراراته. والذكاء العاطفي هو الاستخدام الذكي للعواطف. فالشخص يستطيع أن يجعل عواطفه تعمل من أجله أو لصالحه باستخدامها في ترشيد سلوكه وتفكيره بطرق ووسائل تزيد من فرص نجاحه (Goleman, 1995).

المبادئ التي قامت عليها نظرية الذكاءات المتعددة

أشارت سعادة خليل (2004) إلى أن من بين المبادئ التي قامت عليها نظرية الذكاءات المتعددة كما وردت في أعمال جاردنر (Gardner) كما يأتي :

- إن الذكاء ليس نوعا واحدا بل هو أنواع عديدة ومختلفة.
- إن كل شخص متميز وفريد من نوعه يتمتع بخليط من أنواع الذكاء الديناميكية.
- تختلف أنواع الذكاء في النمو والتطور إن كان على الصعيد الداخلي للشخص أو على صعيد العلاقة الاجتماعية .
- إن كل أنواع الذكاء حيوية وديناميكية.
- يمكن تحديد أنواع الذكاء وتمييزها ووصفها وتعريفها.
- يستحق كل فرد الفرصة لتعرّف ذكائه وتطويره وتنميته.
- يمكن تطبيق النظرية التطورية النمائية على نظرية الذكاء المتعدد.
- إن الذكاءات المتعددة قد تتغير بتغير المعلومات عن النظرية نفسها.
- إن استخدام ذكاء بعينه يسهم في تحسين ذكاء آخر وتطويره.
- توفر جميع أنواع الذكاء للفرد مصادر بديلة وقدرات كامنة تجعله أكثر إنسانية بغض النظر عن العمر أو الظرف.

- إن مقدار الثقافة الشخصية وتعددها من الأمور الجوهرية والمهمة للمعرفة بصورة عامة، ولكل أنواع الذكاء بصورة خاصة.

دور المعلم في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة

في إطار نظرية الذكاءات المتعددة قد يقضي المعلم جزءا من الوقت في الشرح والكتابة على السبورة، ولكنه فضلاً عن ذلك يرسم صورا على السبورة أو يعرض شريط فيديو ليوضح فكرة ما . كما أنه يوفر تجارب علمية ، سواء انطوت على جعل الطلبة يقفون ويتحركون حولهم أم يبنون شيئا ملموسا ليكشف فهمهم للمادة العلمية. ويتفاعل الطلبة فيما بينهم بطرق مختلفة. والمعلم هو الذي يخطط الوقت للطلبة كي يربطوا تجاربهم ومشاعرهم بالمادة المعروضة، وهو الذي يهيئ فرصا لحدوث التعلم من خلال الأشياء الحية أو في وسط العالم الطبيعي. وفي ضوء نظرية الذكاءات المتعددة يستطيع المعلم ممارسة التعليم اللغوي التقليدي بطرق مختلفة مصممة لتحفيز الذكاءات التسعة. فالمعلم الذي يحاضر بتأكيدات إيقاعية (موسيقي)، ويرسم صورا على السبورة ليوضح نقاطا معينة (مكاني)، ويصنع إيماءات درامية في أثناء الحديث(حركي)، ويتوقف ليتيح للطلبة الوقت اللازم للتأمل(ذاتي)، ويطرح أسئلة تثير تفاعلات حيوية(اجتماعي) ، ويدخل على محاضراته إشارات إلى الطبيعة(طبيعي) هو في الحقيقة يستعمل مبادئ الذكاءات المتعددة ضمن منظور تقليدي (عثامنه ،2005) .

إن المنظومة التربوية في العالم العربي، بحاجة ماسة إلى إعادة النظر في أهدافها ومضامينها ووسائلها وإعداد القائمين عليها، لتكون أداة تطوير وتغيير بنّاءة، لمواجهة تحديات الألفية الثالثة، وعصر العولمة الشرسة، وعصر طريق التيار المعرفي، وعصر الشبكة المعرفية الدولية، ومن ثم، فإن الاهتمام بغرس كل أنواع الذكاء الإنساني، وكل ما يرتبط بها من كفاءات وقدرات لدى جميع الأفراد على اختلاف وصفهم الوظيفي من إداريين ومعلمين، وذلك من خلال

إعدادهم وتكوينهم، لهو أمر حيوي يفرض نفسه اليوم قبل أي وقت مضى، في خضمّ الصراعات الدولية القائمة بين الشعوب، من أجل تحقيق ذاتها، وفرض قيمتها ومكانتها في عالم جديد ومتطور، البقاء فيه للأصلح (رياض،2004).

مفهوم المناخ التنظيمي

حظي موضوع المناخ التنظيمي باهتمام علماء الإدارة، نظراً لأهميته أمام التطور الكبير الذي شهدته إدارة المنظمات في الوقت الحاضر، ووسط هذا المناخ التنظيمي يعيش الأفراد من أوقاتهم في تأدية أعمالهم، ومع مرور الوقت تنشأ كثير من العلاقات بينهم داخل المؤسسة على حسن إشباع رغباتهم وحاجاتهم ومصالحهم والسعي إلى خدمة المؤسسة على أحسن وأكمل وجه وتقديم أفضل الخدمات للمستفيدين منها، ذلك أن المناخ التنظيمي يؤثر في العاملين في المؤسسة ويؤدي إلى الإحباط أو الإبداع إذ يعمل كوسيط بين متطلبات الوظيفة وحاجات الفرد (الكبيسي، 1998).

يصف المناخ التنظيمي، الذي ظهر في بداية الستينيات بيئة العمل الداخلية بأبعادها وعناصرها كافة، ومنذ ذلك الوقت يدرس الباحثون المناخ التنظيمي وارتباطاته المختلفة ضمن نظرية المنظمة والسلوك التنظيمي، ويرى العديد من الباحثين أن المناخ التنظيمي من المفاهيم الإدارية التي من الصعب تعريفها والاتفاق على تعريف معين، إلا أن جذور مفهوم المناخ التنظيمي انطلقت من مدرسة العلاقات الإنسانية، التي أكدت أثر المناخ النفسي والاجتماعي والتنظيمي في إنتاجية العامل (Robbins& David,1998).

أشارت القطاونة (2000) إلى أن المناخ في اللغة يعني حالة الجو لفترة زمنية محددة، وقد تم تجاوز هذا المفهوم ليستخدم إدارياً وتنظيمياً، إذ يشير إلى محصلة العلاقات الاجتماعية

المستمرة والمتكررة بين العاملين في المنظمة، التي تشكل بدورها أنماطاً سلوكية للنظام الاجتماعي التنظيمي .

وعرّف الذنيبات (1999، ص242) المناخ التنظيمي بأنه : " تعبير مجازي يستخدم في الإدارة للدلالة على مجموعة العوامل التي تؤثر في سلوك العاملين داخل المنظمة كنمط القيادة وطبيعة الهيكل التنظيمي والتشريعي المعمول به والحوافز والمفاهيم الإدراكية، وخصائص البيئة الداخلية والخارجية للمنظمة وغيرها من العوامل التي تؤثر في سلوك العاملين داخل المنظمة" .

وعرّف هلال (1993، ص42) المناخ التنظيمي بأنه : " مجموعة القواعد والسياسات والإجراءات والنظم واللوائح التي تحدد كيفية سير العمل في المنظمة الإدارية بصورة سلسة متواصلة بلا انقطاع أو تعطيل" .

إن التعرف إلى طبيعة المناخ التنظيمي السائد في أي منظمة بأبعاده المختلفة، يهدف إلى تبني سياسات من شأنها تعزيز النواحي الإيجابية وتصويب النواحي السلبية والارتقاء بالصحة النفسية للعاملين فيها، وبروحهم المعنوية مما ينعكس إيجابا على تحقيق أهداف المنظمة وإشباع الحاجات أو الرغبات الفردية والجماعية، وتتوقف فاعلية الأداء الفردي والجماعي وكفاءتهما، والأداء الكلي للمنظمة على مدى تأثير المناخ السائد في بيئة العمل الداخلية على كثير مما يتخذ من قرارات، وما يتم من سلوك واتجاهات نحو المنظمة، إذ يتأثر سلوك الفرد داخل المنظمة بالبيئة المحيطة به، وباتجاهه نحو تلك البيئة وإدراكه لها (الصرايرة،2003).

إن الاهتمام بموضوع المناخ التنظيمي على مستوى النظرية والبحث والتطبيق نابع من دوره الأساس في نجاح المنظمة وتحقيقها الأهداف، وتفاعلها مع معطيات التطلع نحو التجديد والتحديث والابتكار لمواكبة التطورات والمتغيرات المستمرة والمتسارعة للبيئة المعاصرة. وان

للمناخ التنظيمي دوراً مهما في عملية التطوير التنظيمي، فهو يعد مؤشراً مهما يمكن من خلاله قياس مدى رضا الأفراد عن المنظمة، كما أن التحكم والسيطرة على أبعاد المناخ تمكّن إدارة المنظمة من تحفيز الأفراد ودفعهم نحو الأهداف التنظيمية، كما تمكنها من ضبط السلوك التنظيمي للأفراد وجعله يصب في مصلحة المنظمة (طريف،2007).

وتعد المدرسة مؤسسة تربوية نظامية أوجدها المجتمع لتحقيق أهدافه، وهي وحدة إدارية أساسية في النظام التربوي تمثل المستوى الإجرائي للعملية التربوية، وتعدّ قاعدة لهذا النظام. وينعكس ما يجري فيها من تفاعلات وممارسات إدارية على جميع من فيها من معلمين وإداريين ومتعلمين، وما ينشأ عن ذلك من مناخ تنظيمي يتحدد وفقا لطبيعة العلاقات التنظيمية التي تسود المدرسة. وحتى تتمكن الإدارة المدرسية من مواكبة التغير السريع الحاصل في المجتمع اليوم، وتستطيع تحقيق الأهداف التربوية التي من شأنها العمل على تحقيق أهداف المجتمع، فلا بد أن تكون هناك إدارة واعية يقوم عليها إداريون قادرون بتأهيلهم وفكرهم وإبداعاتهم على أن يسهموا بشكل فاعل في تحقيق ما يصبو إليه المجتمع من خلال المدرسة والقائمين عليها (الشرايدة ،2008) .

ولخصائص المدير التأثير المباشر في المناخ التنظيمي السائد في المدرسة، ذلك لأنها تؤثر في سلوك المعلمين وإبداعاتهم. وإن ثقافة النظام التربوي ومناخه تتأثر بنتائج التفاعل وبالآثار المتبادلة بين قطاعات النظام التربوي الثلاثة: القطاع الإداري والقطاع الأكاديمي وقطاع الخدمات كما أن مناخ النظام التربوي وثقافته يتأثران إلى حد كبير بالطريقة أو الكيفية التي يمارس بها إداريو النظام وقادته أعمالهم وبالفلسفة التي توجه تصرفاتهم وسلوكهم وبالسياسات والأساليب الإدارية التي يعتمدونها (حبايبه،2009).

قياس المناخ التنظيمي

تتباين الدراسات في المؤشرات الموضوعة في قياس المناخ التنظيمي ، فبعضها يولي أهمية لمستويات الإنجاز والأداء والإبداع والعطاء الذي يتحقق في ظل الأجواء المناخية المختلفة، وبعضها الآخر يؤكد أهمية الدفء والحنان والحماس والرضا والروح المعنوية التي يحسها العاملون والتي تنعكس على انتمائهم وولائهم، ولا عبرة بالأداء الفعلي الذي قد يتأثر بعوامل أخرى لا علاقة لها بالمناخ التنظيمي، كما أن هناك مؤشرات فرعية وتفصيلية يعتقد بأهميتها لقياس المناخ التنظيمي وتصنيفه منها على سبيل المثال: معدلات الدوران وفترات العمل، ومعدلات الإصابات والحوادث والنزاعات والشكاوى والتنظيمات. كما تعد اللقاءات والسفرات والزيارات المتبادلة بين العاملين ومستوى التعاون والدعم والتشجيع والتحفيز الذي تقدمه المنظمة للعاملين فيها والسرعة في حسم قضاياهم وتلبية مطالبهم وحل مشكلاتهم وإشراكهم في وضع البرامج والسياسات واتخاذ القرارات كلها مؤشرات تصب في قياس وتمييز نمط المناخ التنظيمي الذي يحيط بالمنظمة ويعيش العاملون في وسطها (الكبيسي،1998).

وتستخدم لقياس المناخ التنظيمي في المدارس استبانة المناخ التنظيمي التي وضعها هالبين وكروفت (Halpin & Croft , 1966)، وتتكون هذه الاستبانة من بعدين هما : بعد سلوك المعلمين وبعد سلوك المدير، ويحتوي كل بعد من هذين البعدين على أربعة مجالات هي (المعشر، 2001) :

البعد الأول: سلوك المعلمين:

يتضمن هذا البعد أربعة مجالات هي-:

التباعد (Disengagement): ويشير هذا المجال إلى أن المعلمين لا يعملون سويا كفريق متكامل في المدرسة بل يعمل كل منهم في اتجاه مختلف عن الآخرين ، ولديهم نزعة نحو العمل بشكل فردي.

الإعاقة (Hindrance): يشير هذا المجال إلى إحساس المعلمين بأن مدير المدرسة يثقل كاهلهم بالأعمال الروتنية وأعمال اللجان المختلفة التي يعتقدون أنها غير ضرورية لذا فهم يشعرون أن المدير يحاول تعطيلهم عن أداء الأعمال التي يكلفون بها.

الانتماء (Esprit): ويشير هذا المجال إلى الروح المعنوية المسيطرة على معلمي المدرسة، فالمعلمون يشعرون بالرضا والانتماء للمدرسة نتيجة لإشباع حاجاتهم الاجتماعية، وفي ذات الوقت يشعرون بالاستمتاع بتأدية الأعمال التي يكلفون بها.

الألفة (Intimacy): ويشير هذا المجال إلى وجود علاقات طيبة بين معلمي المدرسة، مما يؤدي إلى إحساسهم بالرضا نتيجة لإشباع حاجاتهم الاجتماعية، وإن كان هذا الإحساس بالرضا لا يرتبط بالإنجاز في العمل.

البعد الثاني: سلوك المدير:

العزلة (Aloofness): ويشير هذا المجال إلى سلوك المدير الذي يتسم بالشكلية دون الاهتمام للعلاقات الشخصية والاجتماعية ، فهو يطبق القوانين واللوائح تطبيقا حرفيا دون مراعاة الظروف المتغيرة ، ويتصف سلوكه بالاهتمام بالعموميات أكثر من الخصوصيات ، ولكي يحقق ذلك فإنه يعمل على أن توجد مسافة بينه وبين المعلمين العاملين معه ولو من الناحية العاطفية على الأقل.

الدفع (Thrust): يشير هذا المجال إلى سلوك المدير الذي يتميز بالتوجه نحو إنجاز العمل، حيث أن قنوات الاتصال بين المدير والمعلمين تسير في اتجاه واحد، وهو لا يحاول تلقي أية تغذية راجعة من جانب المعلمين العاملين معه للاستفادة من آرائهم وأفكارهم.

التركيز على الإنتاج (Production Emphasis): ويشير هذا المجال إلى سلوك المدير الذي يتميز بالتوجه نحو إنجاز العمل لا عن طريق الإشراف والتوجيه المباشرين للمعلمين، وإنما عن طريق إعطاء المثل والقدوة بنفسه .

الاعتبارية (Consideration) : ويشير هذا المجال إلى سلوك المدير الذي يتميز بميله نحو معاملة المعلمين معاملة ودية وإنسانية، فهو يحاول أن يقدم خدمات شخصية تعبر عن اهتمامه الكبير بهم.

أنواع المناخ التنظيمي

تعددت تصنيفات المناخ التنظيمي وأنواعه، فقد ميّز بعض الكتّاب بين مناخين أساسين هما: المناخ التنظيمي الإيجابي، والمناخ التنظيمي السلبي. وبعضهم ميّز بين المناخ التنظيمي المعاون والمناخ التنظيمي المعيق. بينما فضّل فريق ثالث مفهوم المناخ التنظيمي الصحي والمناخ التنظيمي المرضي. وقد تعددت الدراسات التي حاولت أن تصف هذه الأجواء المناخية وتحدد خصائصها ومواصفاتها، غير أنها لم تفلح بعد في بناء المقاييس المعيارية والإحصائية التي توصلها إلى الفصل بين البيئة الصحية والبيئة المرضية التي يمكن تعميمها على البيئات والحضارات المختلفة، لكون ذلك يخضع لتأثيرات قيمية ومجتمعية تتغير تبعاً لتغير المكان والزمان (طريف،2007).

وذكر هالبين وكروفت (Halpin & Corft) المشار إليهما في حوامدة (2003) أن المناخ التنظيمي بوصفه تدرجاً متصلاً، يمتد من المناخ المفتوح في طرف إلى المناخ المغلق في الطرف المقابل . وعلى امتداد هذا التدريج ميّز هالبين وكروفت بين ستة أنواع من المناخ التنظيمي كما يأتي:

المناخ المفتوح (Open Climate) : يتميز هذا المناخ بكونه مناخاً منظماً فعّالاً ونشيطاً يتحرك باتجاه الأهداف المرسومة، وفي مثل هذا النمط المناخي يشعر العاملون بالتجانس وبإشباع حاجاتهم الاجتماعية، ويكتسبون الرضا بطريقة سهلة نسبياً، ولا يبذلون جهوداً نفسية كبيرة لملاءمة البيئة الداخلية.

المناخ المستقل (Autonomous Climate): يتميز هذا النوع من المناخ التنظيمي بانبثاق الفعالية القيادية من داخل الجماعات التي يعمل ضمنها القائد وهو يمارس سلطته بشكل مرن وسهل خارج علاقات السلطة والسيطرة الرسمية، وهذا يرفع من الروح المعنوية للعاملين ويشبع حاجاتهم الاجتماعية، وعادة ما يكون مستوى الرضا في هذا النوع من المناخ جيداً ولكنه أقل من مستوى المناخ المفتوح .

المناخ المسيطر عليه(المنضبط) (Controlled Climate): أهم ما يميز هذا المناخ انعدام العلاقات الشخصية وسيادة الاهتمام بالعمل مقارنة بالاهتمام بالعاملين، وهنا يتم توجيه السلوك الجماعي نحو إنجاز المهمة مع إهمال السلوك الموجه لإشباع الرغبات الاجتماعية للعاملين.

المناخ المألوف (Familiar Climate): وهو مناخ شخصي جداً يمكن السيطرة عليه، فالعاملون في هذا النمط المناخي يشبعون حاجاتهم الاجتماعية بصورة جيدة، ولا يكترثون كثيراً للضغوط الاجتماعية التي تمارس عليهم لإنجاز المهمات الملقاة على عاتقهم وتكون الروح المعنوية للعاملين في هذا النمط معقولة، وهم لا يشبعون حاجاتهم بصورة كلية، نظراً لإنجازاتهم

الضعيفة في العمل، والسلوك المتبع في هذا النوع من المناخ يحتوي على درجة من الميل نحو عدم الصدق.

المناخ الأبوي (Parental Climate): القائد في هذا النوع من المناخ هو الذي يقوم بتحديد المهمات ويلزم الجماعة بتنفيذها وعادة ما يحاول أن يكون المصدر الأول لجميع الفعاليات التي يراها ضرورية ولا يفسح المجال للموظفين بالمشاركة؛ ولذا تكون درجة الرضا في هذا المناخ قليلة سواءً من حيث الإنجاز أو من حيث إشباع الحاجات الاجتماعية.

المناخ المغلق (Closed Climate): يتميز هذا المناخ بدرجة عالية من اللامبالاة والتسيب من قبل كافة أعضاء المنظمة، ويكون نمو المنظمة بطيئاً إلى درجة يهدد بقاءها، وتكون الروح المعنوية منخفضة جداً، وتكون المنظمة راكدة.

العوامل المؤثرة في المناخ التنظيمي

أشارت القطاونة (2000) إلى أن هناك عوامل كثيرة تؤثر في المناخ التنظيمي، ومن أهمها ما يأتي:

- التركيز على الإنجاز ومكافأة المتميزين .
- الاهتمام بالأساليب الديمقراطية في القيادة.
- تنمية روح الفريق .
- تفويض الصلاحيات وتمكين العاملين في المنظمة .
- المراجعة والتقويم المستمر الموضوعي لسياسات المنظمة وأهدافها .
- تحقيق الانسجام بين الأهداف التنظيمية والأهداف الفردية للعاملين.
- معالجة الروتين والتخفيف منه قدر الإمكان.

وقد أشار طريف (2007) إلى مجموعة من العوامل التي تساعد في تنمية المناخ التنظيمي الجيد أهمها:

الموارد المادية والاقتصادية المتاحة: تحقق وفرة هذه الموارد وكفايتها الأمن الوظيفي للعاملين وتشعرهم بالثقة، بخلاف الضيق أو العسر الاقتصادي الذي يهدد وجودهم ويقلق تفكيرهم حول احتمالات البقاء أو توافر المستلزمات الضرورية.

النمط القيادي والإشرافي: يعد التعامل الإنساني بين القادة والمشرفين من جهة والمرؤوسين من جهة أخرى، وما يتفرع عن ذلك من أساليب الاتصال والتحفيز عاملاً مهما في إشاعة الثقة والمشاركة والانتماء للمنظمة .

القيم المهنية للإداريين وللعاملين على اختلاف مستوياتهم ومهنهم: فالمنظمة التي تشيع فيها القيم الخيرة والتي تحترم الفرد وتحرص على نضجه وبنائه ورفاهيته، وتحافظ على كرامته واحترامه تصبح مكاناً آمناً ودافئاً للبقاء والعطاء.

الهياكل التنظيمية: كلما كانت الهياكل التنظيمية للمنظمة مرنة ومفتوحة ومستوعبة للظروف ومتفهمة للمواقف، فإنها تكون مشجعة على الإبداع والتكيف مع الحالات المختلفة.

خصائص الأفراد العاملين وصفاتهم الشخصية: إن عوامل السن والعمر والجنس والشهادة والخبرة السابقة وفلسفة الأفراد نحو الحياة والمستقبل وغيرها من العوامل الشخصية، تؤدي دوراً في تهيئة الأجواء المناخية الإيجابية أو السلبية.

التأثيرات الخارجية: وتشمل هذه العوامل: ثقافة المنظمة، وظروف العمل، والبيئة الخارجية، والبيئة التقنية، والبيئة الاجتماعية، وتماسك الجماعة وولاءها، والمشكلات الأسرية.

عوامل تنظيمية: وتشمل هذه العوامل: طبيعة البناء التنظيمي، والنمط القيادي المتبع، واستحالة التقدم الوظيفي، والمبالغة في المسؤوليات، والعبء الوظيفي، والغموض، ونظام الأجور.

ثانياً : الدراسات السابقة ذات الصلة

تم تقسيم الدراسات السابقة إلى قسمين وفقاً لمتغيري الدراسة وهما :

1- الدراسات المتعلقة بالذكاءات المتعددة:

أجرى السمادوني (2001) دراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين الذكاء الانفعالي للمعلم وتوافقه المهني، وأثره النسبي في توافق المعلم المهني، والكشف عن أثر جنس المعلم واختصاصه الأكاديمي وسنوات الخبرة في الذكاء الانفعالي لديه. وقد تكونت عينة الدراسة من(360) معلما ومعلمة من معلمي المدارس الثانوية بمحافظة الاسكندرية. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات مقياس الذكاء الانفعالي للمعلم والتوافق المهني لديه في الدرجة الكلية والدرجات الفرعية، وقد بينت النتائج أنه يمكن التنبؤ بالتوافق المهني للمعلم من خلال درجاته على مقياس الذكاء الانفعالي في الدرجة الكلية. وأبعاده المختلفة وأظهرت الدراسة أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي وأبعاده الفرعية بصفة عامة تعزى للجنس ولصالح المعلمين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختصاصات الأكاديمية للمعلمين في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وبُعد تناول العلاقات فقط .كما أظهرت النتائج وجود تأثير لسنوات الخبرة في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وبُعدي التعاطف وتناول العلاقات.

وفي دراسة أجراها سيفاناتان وفيكن (Sivanathan & Fekken, 2002) هدفت إلى تعّرف ماهية الذكاء العاطفي والتفكير الأخلاقي والقيادة التحويلية لدى أعضاء هيئة التدريس في إحدى الجامعات الأمريكية بوصفهم قادة لهم أهميتهم الخاصة. وقد تكونت عينة الدراسة من (35) أستاذاً قاموا بتعبئة استبانة خاصة لقياس ذكائهم العاطفي وتفكيرهم الأخلاقي. وعدد من المساعدين لهم بلغ عددهم (232) عضواً بوضع رتب للسلوك القيادي لأعضاء هيئة التدريس

ولفاعليتهم وتأثيرهم. وقد أظهرت نتائج الدراسة بأن القادة الذين يتمتعون بدرجات مرتفعة في الذكاء العاطفي تم اعتبارهم يتمتعون بمستويات مرتفعة جدا من أنماط القيادة التحويلية حسب ما أفاد مساعدوهم والمشرفون عليهم. كما تم اعتبارهم فعالين ومستعدين دائماً للخدمة والعمل، وبينت النتائج أيضاً أن الذكاء العاطفي المرتفع لم يكن ذا ارتباط مع رتب الفاعلية والتأثير التي وضعها المشرفون لأعضاء هيئة التدريس الذين كانت لديهم ارتباطات مرتفعة مع الكفاءة والفعالية المهنية.

وأجرت البوريني (2006) دراسة هدفت إلى تعرف مستوى الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة عمان، وعلاقته بمستوى أدائهم الإداري من وجهة نظر معلميهم. وقد تكونت عينة الدراسة من (100) مدير مدرسة أساسية خاصة في محافظة عمان، و(486) معلما ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. واستخدم لجمع البيانات أداتان: الأولى لقياس الذكاء العاطفي والثانية لقياس الأداء الإداري للمديرين. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود مستوى مرتفع من الذكاء العاطفي وفقا لإجابات المديرين أنفسهم. كما تبين وجود مستوى مرتفع من الأداء الإداري لدى هؤلاء المديرين من وجهة نظر المعلمين. ولم تكن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء العاطفي للمديرين ومستوى أدائهم الإداري. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة تعزى لمتغير الجنس ولصالح المديرات. ولمتغير المؤهل العلمي ولصالح الدبلوم العالي. ولم تكن هناك فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة في العمل الإداري. إلا أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء الإداري تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي في مجال القيادة فقط.

وقام غولمان (Goleman, 2006) بإجراء دراسة هدفت لمعرفة كيف يؤثر ذكاء مديري المدارس الاجتماعي في الجو التعليمي والحالة النفسية للمعلمين في مدارس بريطانيا في مقاطقة بورت سموث، وعلى إنجازات الطلبة الأكاديمية، وتم بناء استبانة بهدف قياس الذكاء الاجتماعي للمديرين وأثره في الجو التعليمي والحالة النفسية للمعلمين. وقد تكونت عينة الدراسة من (512) معلماً . وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين بذلوا قصارى جهدهم وتولد لديهم قدر كبير من الرضا عندما أدركوا أن مدير المدرسة لديه قيادة مرنة بدلاً من التمسك المتشدد بقواعد غير نافعة، ووضع أهداف وتعريفات للتفوق المطلوب، وكانت أهدافا تبعث على التحدي ولكنها واقعية.

وهدفت دراسة جرار (2006) إلى الكشف عن مستوى الذكاءات المتعدد لمديري المدارس الثانوية في الأردن وعلاقته بدرجة ممارستهم لأساليب الإدارة المدرسية. وقد تكونت عينة الدراسة من (100) مدير ومديرة بواقع (45) مديراً و(55) مديرة و(500) معلم ومعلمة، وأستخدم مقياس ماكينزي لقياس مستوى الذكاءات المتعددة، واستبانة صممت للكشف عن درجة ممارسة المديرين لأساليب الإدارة المدرسية، وقد أظهرت النتائج أن المديرين والمديرات لديهم جميع أنواع الذكاءات المتعددة التسعة وبمستويات مختلفة، وأحرزوا متوسطات منخفضة في الذكاء الطبيعي والبصري، واللغوي، والموسيقي، كما توصلت الدراسة إلى أن الأسلوب الديمقراطي أحرز درجة ممارسة عالية. وكانت هناك علاقة دالة إحصائياً بين الأسلوب الاوتقراطي والذكاءات المتعددة الآتية: الطبيعي، والمنطقي، والرياضي، واللغوي، والبصري، ولم تكن هناك فروق بين الأسلوب الديمقراطي والأسلوب الترسلي وأي من الذكاءات المتعددة . وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكاءات التسعة تعزى إلى الجنس والخبرة والمؤهل العلمي للمديرين والمديرات، ولم تكن هناك

فروق دالة احصائياً في درجة ممارسة أساليب الإدارة المدرسية تعزى الى الجنس والخبرة والمؤهل العلمي للمديرين والمديرات.

وكان الهدف من دراسة المغربي (2008) هو الكشف عن علاقة الذكاء الانفعالي بالكفاءة المهنية لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة، وقد أستخدم المنهج المسحي الارتباطي، واعتمد مقياس الذكاء العاطفي، ومقياس الكفاءة المهنية كأداتين للدراسة. وقد تكونت عينة الدراسة من (164) معلماً من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين الذكاء الانفعالي والكفاءة المهنية ، كما وجدت علاقةً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متغير الخبرة والكفاءة المهنية، وأن هناك علاقةً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المؤهل الأكاديمي ومستوى الإبداع المهني لدى المعلمين، وأن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين سنوات الخبرة وبين مقياس الكفاءة المهنية، وأن هناك علاقةً ذات دلالة إحصائية بين معدل سنوات الخبرة ومقياس الذكاء الانفعالي.

وأجرى الكايد (2008) دراسة هدفت إلى التعرف إلى درجة الذكاء الاجتماعي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها بالانضباط المدرسي لدى الطلبة وتفاعل المدرسة مع المجتمع المحلي من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية ومعلميهم. وقد تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (200) مدير مدرسة و(600) معلم ومعلمة في محافظة العاصمة. وأستخدمت ثلاث أدوات للدراسة الأولى لقياس درجة الذكاء الاجتماعي لدى مديري المدارس الثانوية، والثانية لقياس مستوى الانضباط المدرسي لدى الطلبة في المدارس الثانوية العامة، والثالثة لقياس مستوى التفاعل بين المدرسة الثانوية والمجتمع المحلي . وقد أظهرت النتائج أن درجة الذكاء الاجتماعي

لمديري المدارس الثانوية العامة مرتفعة بشكل عام، من وجهة نظر كل من المديرين والمعلمين. وأن درجة الانضباط المدرسي مرتفعة بشكل عام من وجهة نظر المديرين والمعلمين. وأن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة الذكاء الاجتماعي لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن ودرجة الانضباط المدرسي. كما وجدت علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة الذكاء الاجتماعي لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن ودرجة تفاعل المدرسة مع المجتمع المحلي.

أما دراسة الدميري (2008) فقد هدفت إلى معرفة أنماط العلاقة بين أداء المعلمين على اختبار سمات الشخصية وذكائهم الاجتماعي، والكشف عن العلاقة بين الذكاء الاجتماعي لمعلمي المرحلة الابتدائية وجودة أدائهم، ومعرفة أنماط العلاقة بين أداء المعلمين على اختبار سمات الشخصية وجودة أدائهم المهني، والكشف عن العلاقة بين الذكاء الاجتماعي للمعلمين ومهارات التفاعل الصفي لديهم. وقد تكونت عينة الدراسة من (550) معلماً للمرحلة الابتدائية في الإسماعلية بمصر. وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين إجمالي الذكاء الاجتماعي وكل من مجالات :(الاجتماعية–التحفظ، وقوة الأنا الأعلى– عدم تقبل المعايير الخلقية، والمغامرة والإقدام–الخجل والإحجام)، وكانت هناك علاقة ارتباطية سالبة بين الذكاء الاجتماعي ومجال (الشك –الثقة بالناس)، وعلاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين بعدي الذكاء الاجتماعي ومجالي معالجة المعلومات الاجتماعية – المهارات الاجتماعية، والتيقظ وقوة الإرادة–عدم التيقظ واللين).

2- الدراسات المتعلقة بالمناخ التنظيمي.

أجرت قطينة (1995) دراسة هدفت إلى معرفة أثر السمات الشخصية للمديرين على أنماط المناخ التنظيمي في المدارس الثانوية الحكومية في الأردن ومعرفة إن كان هناك أثر للسمات الشخصية للمديرين يعزى للجنس والمؤهل العلمي والخبرة. وقد تكونت العينة من (64) مديراً ومديرةً و (455) معلماً ومعلمةً. وأظهرت النتائج أن السمات الشخصية للمديرين تتوزع بنسب متفاوتة عليهم، وأن السمات الشخصية لها أثر بالغ في توفير المناخ التنظيمي، كما بينت الدراسة عدم وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) تعزى للجنس والمؤهل العلمي وكانت هناك فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لسنوات الخبرة فقط.

وقام المعكالي (1997) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى العلاقة بين القدرات القيادية لمديري المدارس الابتدائية والمناخ التنظيمي ومتغيرات الخبرة العملية والدورات التدريبية ونوع المبنى المدرسي وحجم المدرسة من وجهة نظر المديرين والمعلمين . وقد تكونت عينة الدراسة من (76) مديراً ووكيلاً وعينة ممثلة من المعلمين تم اختيارهم عشوائياً بلغ عددهم (307) معلمين في مدارس المدينة المنورة. وتم استخدام اختبار القيادة التربوية من إعداد مرسي واستبانة وصف المناخ التنظيمي (OCDQ) لجمع البيانات. وأظهرت النتائج عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين القدرات القيادية لمديري المدارس الابتدائية والمناخ التنظيمي من وجهة نظر المديرين. ووجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين القدرات القيادية لمديري المدارس الابتدائية والمناخ التنظيمي من وجهة نظر المعلمين، وعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين كل من الخبرة العملية والدورات التدريبية ونوع المبنى المدرسي وحجم المدرسة، وبين القدرات القيادية من وجهة نظر المديرين والمعلمين.

وهدفت دراسة توران (Turan ،1999) إلى فحص العلاقة بين المناخ التنظيمي والالتزام التنظيمي للمعلمين في المدارس الثانوية العامة في مدينة بورسا في تركيا، كما هدفت إلى تحديد العلاقة بين كل بعد من أبعاد المناخ التنظيمي المتمثلة في السلوك المساند للمدير، والسلوك الموجه وسلوك المعلمين المحبط وسلوكهم الانتمائي وبين الالتزام التنظيمي للمعلمين كما تقيسه استبانة وصف المناخ التنظيمي (OCDQ) للمدارس والالتزام التنظيمي الذي تقيسه استبانة الالتزام التنظيمي، وقد تكونت عينة الدراسة من (900) معلم في(40)مدرسة ثانوية وكانت المدرسة هي وحدة التحليل وتم استخدام معاملات الارتباط لاختبار الفرضيات ، وقد أظهرت الدراسة علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية، بين المناخ التنظيمي الكلي للمدرسة والالتزام التنظيمي للمعلمين، كما وجدت علاقة ارتباطية إيجابية بين سلوك القائد والالتزام التنظيمي.

وأجرى موريس (Morries, 2000) دراسة هدفت إلى تعرف العلاقة بين المناخ المدرسي ومشاركة مدير المدرسة الابتدائية في برنامج تعليم الطالب، وقد تناولت الدراسة جملة من الموضوعات أهمها: العلاقة بين السلوك المساند للمديرين ومستوى مساندة المدير ودعمه لبرنامج تعليم الطالب. والعلاقة بين مدى مساندة المدير لهذا البرنامج ومستوى سلوك الزمالة للمعلم.وقد تكونت عينة الدراسة من (43) مدرسة ابتدائية وكان عدد المستجيبين (649) معلما ومديرا في ولاية فلوريدا. واستخدمت الاستبانة وسيلة لجمع البيانات. وأظهرت نتائج الدراسة أن معامل الارتباط غير دال إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) إلا أن هناك علاقة ايجابية بين مستوى السلوك المساند للمدير ومستوى مساندة المدير للبرنامج التعليمي للطالب. على الرغم من أن

مستوى سلوك الزمالة للمعلم ومستوى مساندة المدير للبرنامج التعليمي للطالب قد ارتبط بشكل ضعيف، وأن معامل الارتباط لم يكن دالاً إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$).

أما دراسة هام (Ham, 2000) فقد هدفت إلى دراسة العلاقة بين إدراكات المعلمين للسلوك القيادي والمناخ المدرسي في المدارس الثانوية الكورية، وأستخدمت الاستبانة كأسلوب لجمع البيانات، وقد سحبت (44) مدرسة ثانوية في (15) منطقة تعليمية في سول وكيونجي (Soul & Kungy) وقد ضمت هذه العينة (1570) معلما ومن أهم النتائج التي تم التوصل اليها أن هناك علاقة إيجابية بين القيادة الانتقالية وبعد انفتاح المناخ المدرسي. وأن متغيرات السلوك القيادي أسهمت في نسب التباين في المقاييس الفرعية للمناخ المدرسي المتعلقة بالمناخ المساند والموجه والمحبط والمنشغل باستثناء سلوك بعد النظر للمدير.

وقام سترنج هام (Stringham, 2000) بدراسة حلل من خلالها الأساليب القيادية والطرق المفضلة للمديرين في المدارس الثانوية الحكومية الناجحة في ولاية نيوجيرسي والمناخات التنظيمية السائدة في تلك المدارس. فضلا عن ذلك فقد بحثت هذه الدراسة، العلاقة بين أساليب القيادة المفضلة لدى المديرين في المدارس الثانوية الحكومية الناجحة ، ومواصفات القيادة التبادلية والتحويلية. وقد شارك في الدراسة (68) مدرسة من ثماني مقاطعات وقد ضمت عينة الدراسة (1800) معلم مؤهل وتم إعداد مسح من ثلاث أدوات لجمع البيانات .وقد أشار تحليل البيانات إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين سلوك الاتصال والمناخ المدرسي المنفتح ولم يكن لجنس المدير علاقة ذات دلالة إحصائية مع المناخ المدرسي أو سلوك الاتصال أو مستوى المدرسة كما لم يكن لمستوى المدرسة علاقة ذات دلالة إحصائية مع المناخ المدرسي فقد عد الاتصال واحدا من أكثر المتغيرات المهيمنة في التربية.

أما دراسة لوند كلاسمن (Lund-Glassman ,2000) فقد هدفت إلى دراسة المناخ المدرسي، وأسلوب اتصال المديرين، وجنسهم ومستوى المدرسة.وقد شاركت في الدراسة (43) مدرسة ابتدائية في لوس أنجلوس، وكان عدد المستجيبين لهذه الدراسة (649) معلما، ومديرا ، وطالباً/معلماً ، واستخدمت استبانة وصف المناخ التنظيمي المعدل للمرحلة الابتدائية واستبانة مساندة المدير لبرنامج تعليمي للطلبة، لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة بأنه على الرغم من وجود علاقة إيجابية ما بين مستوى السلوك المساند للمدير ومستوى مساندة المدير لبرنامج تعليمي للطالب فقد كان معامل الارتباط غير دال إحصائيا، وعلى الرغم من أن مستوى سلوك الزمالة للمعلم ومستوى مساندة المدير لمستوى تعليم الطلبة قد ارتبط بشكل ضعيف، إلا أن معامل الارتباط لم يكن دالاً إحصائيا .

وكان الهدف من دراسة مور (Moor, 2001) هو تعرّف المناخ المدرسي الجيد أو السيء الذي تم قياسه باستبانة وصف المناخ التنظيمي(OCDQ)، وتعّرف الخبرات الحياتية للمعلمين التي تؤثر في هذا المناخ فضلاً عن تصورات المعلمين لمناخ مدارسهم ، وقد أتُّبع منهجا البحث النوعي والكمي وذلك بإجراء(24) مقابلة لمعلمين في ست مدارس متوسطة في جنوب غرب " أوهايو"، وشملت معلمين بمستويات متعددة من الخبرات وخلفيات متنوعة، يعملون في مدارس تضم من (200) إلى (1400) طالب من الأرياف والضواحي والمدن. وأظهرت النتائج أن الثقة والاتصال والعلاقات بين الأشخاص، في حال وجودها، تجعل المناخ المدرسي جيداً، وفي حال عدم وجودها يكون المناخ المدرسي سيئاً.

وأجرى عابدين وأبو حمزه (2001) دراسة هدفت إلى التعرف إلى تصورات أعضاء هيئة التدريس للمناخ التنظيمي السائد في جامعة القدس، وإلى أثر متغيرات الجنس، ونوع الكلية،

والرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة. وقد شملت الدراسة أعضاء هيئة التدريس المتفرغين الناطقين بالعربية خلال الفصل الأول من العام الجامعي (1998/1999م)، وعددهم (182) عضواً . وأستخدمت في الدراسة صورة معدّلة من أداة عثامنة للمناخ التنظيمي، وأظهرت نتائج الدراسة تدني مستوى تقديرات أعضاء هيئة التدريس في الجامعة للمناخ التنظيمي فيها بشكلٍ عام، واختلفت مستويات التقدير باختلاف مجالات المناخ المحددة في الأداة. واختلاف تصورات أعضاء هيئة التدريس للمناخ التنظيمي باختلاف الجنس (لصالح الإناث)، وباختلاف نوع الكلية (لصالح الكليات الأدبية)، وباختلاف الرتبة الأكاديمية (لصالح رتبة "أستاذ")، وباختلاف سنوات الخبرة في جامعة القدس (لصالح من تقل خبرته عن خمس سنوات).

أما دراسة الشيخ علي (2003) فقد هدفت إلى التعرف إلى نوع المناخ التنظيمي السائد في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات العاملين في مدارس شمال عمان التابعة لمدارس وكالة الغوث الدولية البالغ عددها (48) مدرسة وقد بلغ عدد المعلمين(1027) معلماً ومعلمة وقد تم أخذ عينة عشوائية بواقع (13) مدرسة وبلغ عدد المعلمين (260) معلماً ومعلمة. وقد أستخدمت استبانة وصف المناخ التنظيمي (OCDQ) . وقد أظهرت نتائج الدراسة أن نوع المناخ التنظيمي السائد في هذه المدارس من وجهة نظر المعلمين والمعلمات هو المناخ المفتوح، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مدارس البنين والبنات في وصف المناخ التنظيمي السائد من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وقد تم تحديد أنواع المناخات التنظيمية السائدة في كل مدرسة.

وأجرى ماسي و تايلور (Masih and Tylor, 2003) هدفت الدراسة لاستكشاف العلاقة بين أسلوب المدير القيادي، والمناخ المدرسي والولاء التنظيمي للمعلمين في المدارس الثانوية في

الفلبين وقد استخدم أنموذج ستيرز (Steers) للولاء التنظيمي كإطار نظري. وقد تكونت عينة الدراسة من (227) معلما ، وأستخدمت ثلاث استبانات هي: استبانة الولاء التنظيمي، واستبانة رأي القائد، واستبانة وصف المناخ التنظيمي. وتوصلت الدراسة إلى أن الأسلوب القيادي الذي يركز على الاعتبارية يزيد من درجة ولاء المعلمين، ووجود ارتباط إيجابي بين المناخ المنفتح والمدير الداعم والولاء التنظيمي للمعلمين، ووجود ارتباط إيجابي بين المدير الذي يركز على الاعتبارية والمناخ المنفتح.

وقام هاوكنز (Hawkins, 2004) بدراسة هدفت إلى تعرف قيادة المدير والمناخ التنظيمي في المدارس الدولية في بريطانيا. وقد تكونت عينة الدراسة من (133) معلماً في تسع مدارس، وقد استخدمت استبانة وصف المناخ التنظيمي للمدارس الثانوية . وأظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين انفتاح المدرسة وسلوك المدير ولصالح المدير الداعم. حصل المديرون على درجات أعلى من المتوسط في المدارس ذات المناخ المنفتح، ويمكن تطوير القيادة في المدرسة عند وجود المناخ المدرسي المنفتح.

وأجرى علي (2005) دراسة هدفت إلى معرفة المناخ التنظيمي السائد في مدارس التعليم الأساسي في محافظة عدن، وما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائياً في إدراك المعلمين والمعلمات في رؤيتهم لذلك المناخ التنظيمي السائد وفقاً لمتغيرات الجنس والمؤهل وعدد سنوات الخبرة والمكان. وتم استخدام استبانة وصف المناخ التنظيمي(OCDQ) بعد تعديلها بما يلائم البيئة التعليمية اليمنية، وقد تم التأكد من صدق الأداة وثباتها. وتم التوصل إلى نوعين من أنواع المناخ التنظيمي السائدة في مدارس التعليم الأساسي في محافظة عدن هما المناخ التنظيمي المفتوح والمناخ التنظيمي المغلق. وأن المناخ التنظيمي الأكثر سيادة هو المناخ التنظيمي

المفتوح، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين رؤية المعلمين للمناخ التنظيمي المفتوح في مدارس التعليم الأساسي في محافظة عدن وفقاً لمتغيرات الجنس والمؤهل وعدد سنوات الخبرة . كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين رؤية المعلمين للمناخ التنظيمي المغلق في مدارس التعليم الأساسي في محافظة عدن وفقاً لمتغيرات الجنس والمؤهل وعدد سنوات الخبرة.

وهدفت دراسة شلش (2007) إلى التعرف إلى تقييم أعضاء الهيئة الأكاديمية في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين للمناخ التنظيمي السائد فيها، كما هدفت إلى الكشف عن أثر متغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي لعضو الهيئة الأكاديمية. وقد تكونت عينة الدراسة من (240) عضواً من أعضاء الهيئة الأكاديمية، وتم تطوير أداة الدراسة التي تضمنت أبعاداً للمناخ التنظيمي. وقد أظهرت النتائج أن تقييم أعضاء الهيئة الأكاديمية للمناخ التنظيمي في جامعة القدس المفتوحة بشكل عام كان إيجابياً، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في تقييم أعضاء الهيئة الأكاديمية تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة، والمؤهل العلمي، باستثناء بعد نمط الاتصال، إذ وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين مؤهل الماجستير والدكتوراه ولصالح حملة الماجستير.

خلاصة الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

- تناولت بعض الدراسات السابقة أنواعاً محددة من الذكاءات المتعددة، فمنها تناول الذكاء العاطفي مثل دراسة السمادوني (2001) ، ودراسة سيفاناثان وفيكن (Sivanathan & Fekken, 2002)، ودراسة توماس (Thomas, 2005)، ودراسة البوريني (2006)، ودراسة

المغربي(2008)، ومنها تناول الذكاء الاجتماعي مثل دراسة غولمان (2006)، ودراسة الكايد (2008) ودراسة الدميري (2008)، ومنها تناول الذكاءات المتعددة التسعة مثل دراسة جرار (2006).

– أما الدراسة الحالية فقد تناولت الذكاءات التسعة وهي : (الذكاء اللغوي، والذكاء المنطقي الرياضي، والذكاء البصري– المكاني، والذكاء البدني الحركي، والذكاء الموسيقي الإيقاعي، والذكاء الاجتماعي، والذكاء الذاتي، والذكاء الطبيعي، والذكاء العاطفي).

– اقتصرت بعض الدراسات السابقة على المعلمين مثل دراسة السمادوني (2001) ، ودراسة سيفاناتان وفيكن (Sivanathan & Fekken, 2002)، ودراسة المغربي (2008) ، ودراسة الدميري (2008)، واقتصرت دراسات سابقة أخرى على مديري المدارس مثل دراسة البوريني (2006)، ودراسة غولمان (Goleman, 2006)، ودراسة جرار (2006)، ودراسة الكايد (2008) ، في حين اشتملت الدراسة الحالية على كل من المديرين والمعلمين .

– أما بالنسبة للمناخ التنظيمي فإن جميع الدراسات السابقة اتخذت من المدارس مجتمعاً لها، باستثناء دراسة عابدين وأبو حمزة (2001)، ودراسة شلش (2008) اللتين اتخذتا من جامعة القدس المفتوحة مجتمعاً لهما . والدراسة الحالية اتفقت مع معظم الدراسات باتخاذها المدارس الثانوية مجتمعاً لها.

– تناولت بعض الدراسات السابقة وصف المناخ التنظيمي وتحليله مثل دراسة توران (1999، Turan) ودراسة لوند كلاسمن (Lund-Glassman ,2000)، ودراسة سترنجهام (Stringham, 2000)، ودراسة موريس (Morries, 2000) ، ودراسة مور (Moor, 2001) ، ودراسة عابدين وأبو حمزة (2001) ، ودراسة الشيخ علي (2003) ، ودراسة هاوكنز(Hawkins, 2004) ودراسة على (2005) ، ودراسة شلش (2007). وربطت بعض

الدراسات السابقة المناخ التنظيمي بمتغيرات متعددة مثل دراسة قطينة(1995) التي هدفت إلى معرفة أثر السمات الشخصية للمديرين على أنماط المناخ التنظيمي، ودراسة المعكالي (1997) التي هدفت إلى التعرف إلى العلاقة بين القدرات القيادية لمدير المدرسة والمناخ التنظيمي ، ودراسة هام (Ham, 2000) التي هدفت إلى تحديد العلاقة بين إدراكات المعلمين وسلوك القائد والمناخ التنظيمي ، ودراسة ماس وتايلور (Masih and Tylor, 2003) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين أسلوب المدير القيادي والمناخ التنظيمي للمعلمين ، والدراسة الحالية هدفت إلى تعرّف مستوى الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية ومعلميها وعلاقته بالمناخ التنظيمي .

– إن ما يميز الدراسة الحالية عن سابقاتها من الدراسات هو أنها بحثت أنواع الذكاءات المتعددة التسعة كما صنفها هاورد جاردنر (Howard Gardner)، ومعرفة مستوى هذه الذكاءات لدى مديري المدارس الثانوية ومعلميها. كما تميزت هذه الدراسة بأنها تقوم بالربط بين متغيرين وهما مستوى الذكاءات المتعددة لدى مديري المدارس الثانوية ومعلميها والمناخ التنظيمي السائد في تلك المدارس .

– إن الدراسة الحالية هي الدراسة الوحيدة في دولة الكويت، على حد علم الباحثة، التي تناولت الذكاءات المتعددة مع المناخ التنظيمي والتي أشركت المعلمين والمديرين في معرفة مستويات ذكاءاتهم المتعددة وربطها مع المناخ التنظيمي.

الفصل الثالث

الطريقة والاجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً لمنهجية الدراسة، ومجتمعها، وعينتها، والأداتين المستخدمتين لجمع البيانات، وآلية التحقق من صدقها وثباتها، كما يتناول وصفاً لإجراءات الدراسة، والمعالجة الإحصائية التي قامت الباحثة باستخدامها في تحليل البيانات للإجابة عن أسئلة الدراسة.

منهج البحث المستخدم

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام منهج البحث المسحي الارتباطي، بوصفه المنهج الأكثر ملاءمة للدراسة الحالية، واستُخدمت الاستبانة وسيلة لجمع البيانات.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من فئتين الأولى فئة المديرين والثانية فئة المعلمين في المدارس الثانوية في الكويت، إذ بلغ عدد مديري المدارس الثانوية (126) مديراً ومديرةً موزعين على المناطق التعليمية الست، في حين بلغ عدد المعلمين (10716) معلماً ومعلمة، موزعين على المناطق التعليمية الست، وكما مبين في الجدول (1) .

الجدول (1)

توزع مجتمع الدراسة

المنطقة التعليمية	عدد المديرين		عدد المعلمين	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث
العاصمة	9	10	982	982
حولي	11	10	877	895
مبارك الكبير	7	8	639	746
الفروانية	11	15	742	1149
الأحمدي	13	16	923	1263
الجهراء	7	9	617	901
المجموع	58	68	4780	5936
	126		10716	

عينة الدراسة

تم اعتماد عينة المديرين والمديرات والبالغ عدد أفرادها (101) مدير ومديرة. حيث بلغ عدد مجتمع المديرين والمديرات بالكامل (126) مديراً ومديرةً وتم اختيار (25) مديراً ومديرةً منها عينةً استطلاعيةً للتأكد من ثبات أداتي الدراسة .

وتم اختيار عينة طبقية عشوائية نسبية ممثلة لمجتمع الدراسة من فئة المعلمين من جميع المناطق التعليمية الست وبنسبة (5%) . بلغ عدد أفرادها (536) معلماً ومعلمةً وكما مبين في الجدول (2).

الجدول (2)

توزع المعلمين والمعلمات على المناطق التعليمية

<table>
<tr><th>المنطقة التعليمية</th><th>عدد المعلمين</th><th>عدد المعلمات</th></tr>
<tr><td>العاصمة</td><td>49</td><td>49</td></tr>
<tr><td>حولي</td><td>44</td><td>45</td></tr>
<tr><td>مبارك الكبير</td><td>32</td><td>38</td></tr>
<tr><td>الفروانية</td><td>37</td><td>57</td></tr>
<tr><td>الأحمدي</td><td>46</td><td>63</td></tr>
<tr><td>الجهراء</td><td>31</td><td>45</td></tr>
<tr><td rowspan="2">المجموع</td><td>239</td><td>297</td></tr>
<tr><td colspan="2">536</td></tr>
</table>

أداتا الدراسة

تم استخدام أداتين في الدراسة هما:

1 - **مقياس الذكاءات المتعددة**(Multiple Intelligences Scale) والذي يتكون من تسعة أنواع للذكاء تتضمن الذكاءات المختلفة كما وضعها والتر ماكنزي (Walter Mckenzie,1999) وفق تصنيف جاردنر ملحق (1) ، وهذه الذكاءات هي : الذكاء اللغوي، والذكاء المنطقي – الرياضي، والذكاء البصري – المكاني ، والذكاء البدني – الحركي، والذكاء الموسيقي – الإيقاعي، والذكاء الاجتماعي، والذكاء

الذاتي، والذكاء الطبيعي، والذكاء العاطفي.واشتمل مقياس الذكاءات المتعددة على تسع قوائم، تتضمن كل قائمة نوعاً واحداً من الذكاءات التسعة مكونة من عشر فقرات تشير إلى جوانب محددة لذلك النوع من الذكاء، وتم قياس وتقييم هذه النوع من الذكاء من خلال استجابة المفحوص على هذه الفقرات أما أنه أقر بوجودها فيشير في القائمة المخصصة أمام الفقرة بوضع الرقم (1) أو عدم وجودها فيتركها فارغة. وبعد الحصول على درجات كل نوع من الأنواع التسعة تم تحديد العلامة الكلية للمفحوص بتجميع علامات الفقرات لتصبح العلامة النهائية (90) علامة . وقد استخدم المقياس في عدة دراسات عالمية ومحلية منشورة وغير منشورة منها دراسة جرار (2006) .

صدق مقياس الذكاءات المتعددة

للتأكد من صدق مقياس الذكاءات المتعددة ، تم استخدام صدق المحتوى، إذ قامت الباحثة بعرض المقياس بصورته الأولية المعدلة والمطورة الحديثة والمترجمة من قبل الباحثة على عدد من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس المختصين في الإدارة التربوية وعلم النفس التربوي من ذوي الخبرة والكفاءة في الجامعات الأردنية والكويتية ملحق (3) ، وذلك للتأكد من وضوح الفقرات وصلاحيتها لقياس ما صممت لقياسه. وقد تألف مقياس الذكاءات المتعددة بصورته الأولية من تسع قوائم تضم كل قائمة عشر فقرات فيصبح بذلك عدد الفقرات الكلي تسعين فقرة، وبعد أن تم تناوله من جانب المحكمين لم يطرأ تغيير على عدد الفقرات بل اقتصر التعديل على الجانب اللغوي والمصطلحات المستخدمة، وبذلك تكون مقياس الذكاءات المتعددة بصورته النهائية من تسع قوائم بتسعين فقرة ملحق (1) . لقد طُلب من المحكمين الكويتيين بيان مدى ملاءمته للبيئة

الكويتية، وقد تم تعديل بعض فقرات المقياس بما يتلاءم والبيئة الكويتية، وبذلك عُدَّ المقياس صادقاً.

ثبات مقياس الذكاءات المتعددة

للتأكد من ثبات مقياس الذكاءات المتعددة، قامت الباحثة باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار(test-re-test) ، إذ تم تطبيق الأداة على عدد من المعلمين والمعلمات والمديرين والمديرات من خارج عينة الدراسة بلغ عددهم (50) مديراً ومديرةً ومعلماً ومعلمةً ، بواقع (25) مديراً ومديرةً ، و(25) معلماً ومعلمةً ، وإعادة تطبيقها عليهم بعد مضي أسبوعين، وبعد ذلك تم حساب معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون والذي بلغ على النحو التالي كما هو مبين في الجدول (3).

الجدول (3)

معاملات ارتباط بيرسون لمقياس الذكاءات المتعددة

الرقم	الذكاء	معامل ارتباط بيرسون
1	طبيعي	0.80
2	موسيقي – إيقاعي	0.87
3	ذاتي	0.84
4	منطقي – رياضي	0.86
5	اجتماعي	0.82
6	بدني – حركي	0.90
7	لغوي	0.88
8	عاطفي	0.86
9	بصري – مكاني	0.90

كما تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا ***(Cronbach - Alpha)*** للاتساق الداخلي، وقد تراوح معامل الاتساق الداخلي للذكاءات المختلفة بين(0.79) و(0.92)،والجدول (4) يبين ذلك.

الجدول (4)

معامل الاتساق الداخلي للذكاءات المتعددة باستخدام معادلة كرونباخ الفا

الرقم	الذكاء	معامل الثبات
1	طبيعي	0.92
2	موسيقي – إيقاعي	0.90
3	ذاتي	0.87
4	منطقي – رياضي	0.87
5	اجتماعي	0.79
6	بدني – حركي	0.81
7	لغوي	0.88
8	عاطفي	0.80
9	بصري – مكاني	0.85

وتم كذلك حساب الثبات باستخدام التجزئة النصفية وقد بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0.82). وتعد هذه القيم التي تم التوصل إليها باستخدام ثلاث طرق لإيجاد الثبات مقبولة وكافية لأغراض هذه الدراسة.

2- استبانة وصف المناخ التنظيمي (Organizational Climate Description Questionnaire): يرمز لها (OCDQ) التي أعدها هالبين وكروفت (Halpin & Croft,1963) الملحق (2) ، وتتكون هذه الاستبانة من (64) فقرة موزعة على ثمانية مجالات، ثماني فقرات لكل مجال، وتتجمع فقرات الاستبانة في بعدين رئيسيين يشتمل كل

منهما على أربعة مجالات فرعية، إذ إن البعد الأول يتعلق بسلوك المعلمين ويتضمن المجالات الآتية:

1- التباعد (Disengagement)

2- الإعاقة (Hindrance)

3- الانتماء (Esprit)

4- الألفة (Intimacy)

والبعد الثاني يتعلق بسلوك المدير في المدرسة ويتضمن المجالات الآتية:

1- العزلة (Aloofness)

2- الدفع (Thust)

3- التركيز على الإنتاج (Production Emphasis)

4- الاعتباريه (Consideration)

صدق استبانة وصف المناخ التنظيمي

للتأكد من صدق استبانة وصف المناخ التنظيمي (OCDQ)، تم استخدام صدق المحتوى، إذ قامت الباحثة بعرض الاستبانة بعد ترجمتها على عدد من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس المختصين في الإدارة التربوية وعلم النفس التربوي من ذوي الخبرة والكفاءة في الجامعات الكويتية والأردنية ملحق (3)، وذلك للتأكد من وضوح الفقرات وصلاحيتها لقياس ما صممت لقياسه، وقد طلب من المحكمين الكويتيين بيان ملاءمة الاستبانة للبيئة الكويتية، وقد تم تعديل بعض فقرات المقياس بما يتلاءم والبيئة الكويتية ولم تحذف أية فقرة، وتم الإبقاء على فقرات الاستبانة البالغ عددها (64) فقرة، وبذلك عُدَّ المقياس صادقاً ملحق (2) .

ثبات استبانة وصف المناخ التنظيمي

للتأكد من ثبات استبانة وصف المناخ التنظيمي(OCDQ) ، تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-re-test)، إذ قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على عدد من المعلمين والمعلمات والمديرين والمديرات من خارج عينة الدراسة بلغ عددهم (50) مديراً ومديرةً ومعلماً ومعلمةً ، بواقع (25) مديراً ومديرةً ، و(25) معلماً ومعلمةً ، وإعادة تطبيقها عليهم بعد مضي أسبوعين، وبعد ذلك تم حساب معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون كما هو مبين في الجدول (5).

الجدول (5)

معاملات ارتباط بيرسون لاستبانة وصف المناخ التنظيمي

الرقم	المجال	معامل ارتباط بيرسون
1	التباعد	0.92
2	الإعاقة	0.90
3	الانتماء	0.74
4	الألفة	0.77
5	العزلة	0.85
6	التركيز على الانتاج	0.81
7	الدفع	0.90
8	الاعتبارية	0.79
	المناخ الكلي	0.90

كما تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا ***(Cronbach - Alpha)*** للاتساق الداخلي ، وقد تراوحت قيم معامل الاتساق الداخلي لاستبانة وصف المناخ التنظيمي بين (0.85) و(0.96) والجدول (6) يبين ذلك .

الجدول (6)

معامل الاتساق الداخلي لاستبانة وصف المناخ التنظيمي

باستخدام معادلة كرونباخ الفا

الرقم	المجال	معامل الثبات
1	التباعد	0.94
2	الإعاقة	0.88
3	الانتماء	0.87
4	الألفة	0.92
5	العزلة	0.91
6	التركيز على الانتاج	0.85
7	الدفع	0.95
8	الاعتبارية	0.96

وتم كذلك حساب الثبات باستخدام التجزئة النصفية وقد بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0.85) . وتعد هذه القيم التي تم التوصل إليها باستخدام ثلاث طرق لإيجاد الثبات مقبولة وكافية لأغراض هذه الدراسة.

إجراءات الدراسة

بُغية تحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها، قامت الباحثة بالإجراءات الآتية :

- الحصول على موافقة الجهات الرسمية ذات العلاقة، وهي جامعة الشرق الأوسط ملحق (4)، ووزارة التربية في دولة الكويت، وإدارة البحوث والتطوير التربوي ملحق (4)، والمناطق التي تتبع لها المدارس التي سيتم تطبيق الدراسة فيها للمحافظات الست.

- حصر مجتمع الدراسة في جميع المناطق التعليمية الست التابعه لوزارة التربية في دولة الكويت، وتثبيت أسماء المدارس وعنواناتها في كل منطقة معنيّة.

- اعتماد عينة المديرين والمديرات والبالغ عدد أفرادها (101) مدير ومديرة، حيث بلغ عدد أفراد مجتمع المديرين والمديرات (126) مديراً ومديرةً، وتم اختيار (25) مديراً ومديرةً عينةً استطلاعية للتأكد من ثبات أداتي الدراسة. وتم اختيار عينةٍ طبقيةٍ عشوائيةٍ نسبيةٍ من المعلمين والمعلمات بلغ عدد أفرادها (536) معلماً ومعلمةً .

- توزيع أداتي الدراسة وهما: مقياس الذكاءات المتعددة للمديرين والمديرات والمعلمين والمعلمات، واستبانة وصف المناخ التنظيمي على مجتمع المديرين والمديرات وعينة المعلمين والمعلمات، مرفقة بكتاب التغطية للمناطق التعليمية التابعة لها كلّ مدرسة من مدارس عينة الدراسة الملحق (4) . فضلاً عن كتاب تغطية مرفق بالأداتين يؤكد سريّة المعلومات المتعلقة بإجابات أفراد العينة والطلب منهم الإجابة عن فقرات الأداتين بدقة وتمعّن، وفي ضوء تعليمات الإجابة.

- جمع البيانات فور الانتهاء من تعبئة الاستبانات لضمان الحصول على استجابات أكبر عدد ممكن من أفراد عينة الدراسة . وتم تدقيق الاستجابات المعادة والتأكد من استكمال البيانات فيها، ومن الإجابة عن جميع فقراتها تمهيداً لتفريغها لأغراض التحليل الإحصائي. فقد تم توزيع (101) استبانة على المديرين والمديرات ، وتم استردادها جميعها، في حين تم توزيع (536)

على المعلمين والمعلمات تم استرداد (450) استبانة منهم ، واستبعاد (13) استبانة من عينة المعلمين لعدم اكتمال البيانات.

- جمع البيانات وتفريغها في جداول خاصة .

- تحليل البيانات إحصائيا باستخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والاختبار التائي، ومعامل ارباط بيرسون، ومعادلة فيشر ، ومعادلة كرونباخ ألفا، ومعادلة سبيرمان براون، واستخراج النتائج وفقاً لأسئلة الدراسة .

- استخلاص النتائج ومناقشة هذه النتائج ومقارنتها بنتائج دراسات سابقة ذات صلة، وتقديم التوصيات في ضوء النتائج.

- تحديد مستوى الذكاءات المتعددة: حدد مستوى الذكاءات المتعددة وفقا للدرجة المعيارية التي يتم الحصول عليها وكما يأتي:

1 -أقل من درجة معيارية سالبة (-1.00) يكون مستوى الذكاء منخفضاً.

2 -من درجة معيارية سالبة (-1.00) إلى درجة معيارية موجبة (+1.00) يكون مستوى الذكاء متوسطاً.

3 -أكثر من درجة معيارية موجبة (+1.00) يكون مستوى الذكاء مرتفعاً.

4 -تحديد مستوى المناخ التنظيمي: حدد مستوى المناخ التنظيمي في المدارس الثانوية في دولة الكويت باعتماد المعادلة التالية:

$$\frac{\text{القيمة العليا للبديل} - \text{القيمة الدنيا للبديل}}{\text{عدد المستويات}}$$

$$\frac{4 - 1}{3} = \frac{3}{3} = 1 \quad \text{مدى الفئة}$$

أضيف مدى الفئة إلى الحد الأدنى لكل مستوى (منخفض ، متوسط ، مرتفع) وعلى النحو الآتي:

المستوى المنخفض: من 1.00 + 1.00 = 2.00

المستوى المتوسط : أكثر من 2.00 + 1.00 = 3.00

المستوى المرتفع : أكثر من 3.00 + 1.00 = 4.00

المعالجة الإحصائية

لقد تم استخدام المعالجات الإحصائية المناسبة لكل سؤال من أسئلة الدراسة وهي:

1. للإجابة عن الأسئلة: الأول والثاني والثالث والرابع تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
2. للإجابة عن السؤالين الخامس والسادس تم استخدام معامل ارتباط بيرسون.
3. الاختبار التائي لاختبار الدلالة الإحصائية لمعاملات الارتباط.
4. للإجابة عن السؤال السابع تم استخدام معادلة فيشر لاختبار الفروق بين معاملي ارتباط لعينتين مستقلتين.
5. لإيجاد ثبات الأداتين تم استخدام معادلة كرونباخ الفا، وطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-re-test)، فضلاً عن التجزئة النصفية، باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والمصحح بمعادلة سبيرمان– براون .

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها وعلى النحو الآتي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المديرين عن كل نوع من أنواع الذكاءات التسعة، وتحديد بروفيل الصفحة النفسية لقدرات الذكاءات المتعددة للمدير من خلال ضرب كل ناتج من كل قسم في (10) ثم جمع الحاصل الناتج ليكون من (100)، والجدول (7) يبين ذلك.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتبة الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت مرتبة تنازلياً والدرجة المعيارية ومستوى كل ذكاء

رقم الذكاء	الذكاءات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة المعيارية	مستوى الذكاء
8	الذكاء العاطفي	78.21	24.24	1	0.69	متوسط
3	الذكاء الذاتي	72.86	25.20	2	0.37	متوسط
1	الذكاء الطبيعي	70.54	21.80	3	0.23	متوسط
4	الذكاء المنطقي – الرياضي	70.27	22.12	4	0.22	متوسط
5	الذكاء الاجتماعي	68.75	22.39	5	0.13	متوسط
6	الذكاء البدني – الحركي	66.79	22.91	6	0.01	متوسط
7	الذكاء اللغوي	62.86	24.10	7	-0.22	متوسط
9	الذكاء البصري – المكاني	62.05	24.90	8	-0.27	متوسط
2	الذكاء الموسيقي – الإيقاعي	47.05	21.63	9	-1.16	منخفض

يلاحظ من الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية للذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت تراوحت بين (78.21– 47.05)، وبمستوى متوسط باستثناء الذكاء الموسيقي – الإيقاعي الذي حصل على مستوى منخفض، وجاء في الرتبة الأولى الذكاء العاطفي بمتوسط حسابي (78.21) وانحراف معياري (24.24)، وجاء في الرتبة الثانية الذكاء الذاتي بمتوسط حسابي (72.86) وانحراف معياري (25.20)، و جاء في الرتبة الثالثة الذكاء الطبيعي بمتوسط حسابي (70.54) وانحراف معياري (21.80)، وجاء في الرتبة الرابعة الذكاء المنطقي – الرياضي بمتوسط حسابي (70.27) وانحراف معياري (22.12)، أما الذكاء

الاجتماعي فقد جاء في الرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (68.75) وانحراف معياري (22.39) وجاء في الرتبة السادسة الذكاء البدني – الحركي بمتوسط حسابي (66.79) وانحراف معياري (22.91) في حين جاء في الرتبة السابعة الذكاء اللغوي بمتوسط حسابي (62.86) وانحراف معياري (24.10)، وجاء في الرتبة الثامنة الذكاء البصري – المكاني بمتوسط حسابي (62.05) وانحراف معياري (24.90)، أما الذكاء الموسيقي – الإيقاعي فقد جاء في الرتبة التاسعة والأخيرة بمتوسط حسابي (47.05) وانحراف معياري (21.63).

ثانيا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مستوى الذكاءات المتعددة لمعلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المعلمين عن كل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة التسعة، وتحديد بروفيل الصفحة النفسية لقدرات الذكاءات المتعددة للمعلمين من خلال ضرب كل ناتج من كل قسم في (10) ثم جمع الحاصل الناتج ليكون من (100)، والجدول (8) يبين ذلك.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتبة الذكاءات المتعددة لمعلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت مرتبة تنازلياً والدرجة المعيارية ومستوى الذكاء

رقم الذكاء	الذكاءات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة المعيارية	مستوى الذكاء
8	الذكاء العاطفي	75.31	25.92	1	0.75	متوسط
4	الذكاء الذاتي	66.59	26.62	2	0.28	متوسط
6	الذكاء الطبيعي	64.67	42.99	3	0.18	متوسط
3	الذكاء المنطقي – الرياضي	63.48	24.33	4	0.11	متوسط
5	الذكاء الاجتماعي	62.27	25.33	5	0.05	متوسط
1	الذكاء البدني – الحركي	61.19	23.68	6	-0.01	متوسط
9	الذكاء اللغوي	57.39	27.23	7	-0.21	متوسط
7	الذكاء البصري – المكاني	55.31	26.50	8	-0.33	متوسط
2	الذكاء الموسيقي – الإيقاعي	46.20	26.03	9	-0.82	متوسط

يلاحظ من الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية للذكاءات المتعددة لمعلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت تراوحت ما بين (75.31– 46.20) وبمستوى متوسط، وجاء في الرتبة الأولى الذكاء العاطفي بمتوسط حسابي (75.31) وانحراف معياري (25.92)، وجاء في الرتبة الثانية الذكاء الذاتي بمتوسط حسابي (66.59) وانحراف معياري (26.62)، في حين جاء في الرتبة الثالثة الذكاء الطبيعي بمتوسط حسابي (64.67) وانحراف معياري (42.99)، وجاء في الرتبة الرابعة الذكاء الرياضي بمتوسط حسابي (63.48) وانحراف معياري (24.33)، وجاء في

الرتبة الخامسة الذكاء الاجتماعي بمتوسط حسابي (62.27) وانحراف معياري (25.33) وجاء في الرتبة السادسة الذكاء البدني – الحركي بمتوسط حسابي (61.19) وانحراف معياري (23.68) وجاء في الرتبة السابعة الذكاء اللغوي بمتوسط حسابي (57.39) وانحراف معياري (27.23)، وجاء في الرتبة الثامنة الذكاء البصري – المكاني بمتوسط حسابي (55.31) وانحراف معياري (26.50) وجاء في الرتبة التاسعة والأخيرة الذكاء الموسيقي– الإيقاعي بمتوسط حسابي (46.20) وانحراف معياري (26.03).

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما مستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المديرين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المديرين، ويظهر الجدول (9) ذلك.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المديرين مرتبة تنازلياً

البعد	رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى المناخ
سلوك المدير	6	التركيز على الانتاج	2.69	0.49	1	متوسط
	7	الدفع	2.52	0.54	2	متوسط
	5	العزلة	2.47	0.58	3	متوسط
	8	الاعتبارية	2.45	0.68	4	متوسط
	المجموع الكلي لسلوك المدير		2.53	0.42		متوسط
سلوك المعلمين	1	التباعد	2.70	0.50	1	متوسط
	4	الألفة	2.69	0.46	2	متوسط
	2	الإعاقة	2.49	0.54	3	متوسط
	3	الانتماء	2.47	0.50	4	متوسط
	المجموع الكلي لسلوك المعلمين		2.59	0.39		متوسط
	المناخ الكلي		2.56	0.38		متوسط

يلاحظ من الجدول (9) أن مستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المديرين كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.56)

بانحراف معياري (0.38)، أما النتائج الخاصة ببعدي المناخ التنظيمي ومجالاتهما فكانت على النحو الاتي:-

أ- بعد سلوك المدير:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات هذا البعد، وأظهرت النتائج في الجدول (9) أن مستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت لبعد سلوك المدير كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.53) بانحراف معياري (0.42)، وجاءت مجالات سلوك المدير جميعها متوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.69-2.45)، وجاء في الرتبة الأولى مجال التركيز على الانتاج بمتوسط حسابي (2.69) وانحراف معياري (0.49)، وفي الرتبة الثانية جاء مجال الدفع بمتوسط حسابي (2.52) وانحراف معياري (0.54)، وفي الرتبة قبل الأخيرة جاء مجال العزلة بمتوسط حسابي (2.47) وانحراف معياري (0.58)، وجاء في الرتبة الأخيرة مجال الاعتبارية بمتوسط حسابي (2.45) وانحراف معياري (0.68).

أما النتائج الخاصة بفقرات كل مجال من مجالات هذا البعد فكانت على النحو الآتي:-

1- التركيز على الانتاج:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال والجدول (10) يبين ذلك .

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت في مجال التركيز على الانتاج من وجهة نظر المديرين مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى المناخ
47	يصحح المدير أخطاء المعلمين بنفسه.	3.70	0.64	1	مرتفع
46	يساعد المدير المعلمين على اختيار أي من المواد الدراسية التي سيتم تدريسها.	3.43	1.01	2	مرتفع
41	يهيئ المدير نفسه بشكل جيد قبل التحدث في المناسبات الرسمية .	3.37	1.00	3	مرتفع
48	يتحدث المدير كثيراً.	2.41	1.12	4	متوسط
44	يغادر المعلمون المدرسة في أوقات فراغهم في أثناء اليوم الدراسي.	2.30	1.01	5	متوسط
43	يضع المدير برنامج عمل المعلمين بنفسه	2.28	0.99	6	متوسط
45	يتأكد المدير من أن المعلمين يبذلون أقصى طاقاتهم في العمل.	2.05	0.86	7	متوسط
42	يساعد المدير المعلمين على تسوية خلافاتهم البسيطة.	2.03	1.01	8	متوسط
	الدرجة الكلية	2.69	0.49		متوسط

يلاحظ من الجدول (10) أن مجال التركيز على الانتاج كان بمستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.69) بانحراف معياري (0.49)، وجاءت فقرات هذا المجال بين المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.70 -2.03)، وجاءت في الرتبة

الأولى الفقرة (47) وهي " يصحح المدير أخطاء المعلمين بنفسه " بمتوسط حسابي (3.70) وانحراف معياري (0.64) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (46) " يساعد المدير المعلمين على اختيار أي من المواد الدراسية التي سيتم تدريسها " بمتوسط حسابي (3.43) وانحراف معياري (1.01) وبمستوى مرتفع ، وفي الرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة (45) " يتأكد المدير من أن المعلمين يبذلون أقصى طاقاتهم في العمل " بمتوسط حسابي (2.05) وانحراف معياري (0.86) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (42) " يساعد المدير المعلمين على تسوية خلافاتهم البسيطة " بمتوسط حسابي (2.03) وانحراف معياري (1.01) وبمستوى متوسط.

2- الدفع

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال والجدول (11) يبين ذلك .

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت في مجال الدفع من وجهة نظر المديرين مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى المناخ
51	تُحدد الواجبات الإضافية للمعلمين بشكل واضح .	3.15	1.05	1	مرتفع
52	التعليمات التي يضعها المدير غير قابلة للنقاش.	3.05	1.05	2	مرتفع
53	يسعى المدير للمحافظة على المصالح الشخصية للمعلمين.	2.92	1.10	3	متوسط
54	خدمات السكرتاريا المدرسية متاحة لاستعمال المعلمين .	2.83	1.13	4	متوسط
55	يدير المدير اجتماعات الهيئة التدريسية بنفسه وكأنها مؤتمر لرجال الأعمال .	2.69	1.17	5	متوسط
50	يسعى المدير للحصول على رواتب أفضل للمعلمين .	2.02	1.04	6	متوسط
49	يوضح المدير للمعلمين الأسباب الموجبة للنقد	1.86	1.03	7	منخفض
56	يحرص المدير على الحضور إلى المدرسة قبل وصول المعلمين.	1.67	0.86	8	منخفض
	الدرجة الكلية	2.52	0.54		متوسط

يلاحظ من الجدول (11) أن مجال الدفع كان بمستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.52) بانحراف معياري (0.54)، وجاءت فقرات هذا المجال بين المستويين المرتفع

والمنخفض، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.15– 1.67)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (51) وهي " تُحدد الواجبات الإضافية للمعلمين بشكل واضح . " بمتوسط حسابي (3.15) وانحراف معياري (1.05) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (52) " التعليمات التي يضعها المدير غير قابلة للنقاش " بمتوسط حسابي (3.05) وانحراف معياري (1.05) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة (49) " يوضح المدير للمعلمين الأسباب الموجبة للنقد " بمتوسط حسابي (1.86) وانحراف معياري (1.03) وبمستوى منخفض، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (56) " يحرص المدير على الحضور إلى المدرسة قبل وصول المعلمين " بمتوسط حسابي (1.67) وانحراف معياري (0.86) وبمستوى منخفض.

3- العزلة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال والجدول (12) يبين ذلك .

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت في مجال العزلة من وجهة نظر المديرين مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى المناخ
33	يقدم المدير بعض الخدمات الشخصية للمعلمين.	3.00	1.07	1	متوسط
37	يبقى المدير في المدرسة بعد الدوام لمساعدة المعلمين على إنجاز أعمالهم .	2.96	1.03	2	متوسط
34	يتناول المعلمون غداءهم في الغرف الصفية.	2.76	1.07	3	متوسط
35	الروح المعنوية للمعلمين في هذه المدرسة عالية.	2.70	1.18	4	متوسط
39	يتخذ المدير كافة القرارات المتعلقة بالبرنامج المدرسي.	2.52	1.30	5	متوسط
40	يتصل المعلمون بالمدير يومياً.	2.32	1.00	6	متوسط
38	يجتمع المعلمون في مجموعات صغيرة مختارة.	2.04	0.98	7	متوسط
36	يستخدم المدير النقد البناء.	1.53	0.79	8	منخفض
	الدرجة الكلية	2.47	0.58		متوسط

يلاحظ من الجدول (12) أن مجال العزلة كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.47) بانحراف معياري (0.58)، وجاءت فقرات هذا المجال بين المستويين المتوسط

والمنخفض، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.00– 1.53)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (33) وهي " يقدم المدير بعض الخدمات الشخصية للمعلمين " بمتوسط حسابي (3.00) وانحراف معياري (1.07)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (37) " يبقى المدير في المدرسة بعد الدوام لمساعدة المعلمين على إنجاز أعمالهم ." بمتوسط حسابي (2.96) وانحراف معياري (1.03) وبمستوى متوسط، وفي الرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة (38) " يجتمع المعلمون في مجموعات صغيرة مختارة ." بمتوسط حسابي (2.04) وانحراف معياري (0.98) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (36) " يستخدم المدير النقد البناء." بمتوسط حسابي (1.53) وانحراف معياري (0.79) وبمستوى منخفض.

4– الاعتبارية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال والجدول (13) يبين ذلك .

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت في مجال الاعتبارية من وجهة نظر المديرين مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى المناخ
57	يعمل المعلمون معاً لإعداد التقارير الإدارية.	2.98	1.03	1	متوسط
61	يتحدث المعلمون عن ترك العمل في المدرسة .	2.96	1.01	2	متوسط
63	من السهل فهم المدير .	2.52	1.30	3	متوسط
59	اجتماعات الهيئة التدريسية تكون بشكل أساسي لمناقشة التقارير الإدارية .	2.42	1.31	4	متوسط
64	يُخبر المعلمون بنتائج زيارة المشرف التربوي.	2.38	0.94	5	متوسط
60	يُخبر المدير المعلمين بالأفكار الجديدة التي يطلع عليها .	2.32	0.98	6	متوسط
58	تنظم اجتماعات المعلمين وفق جدول أعمال دقيق.	2.04	0.94	7	متوسط
62	يتأكد المدير من كفاءة المعلمين في المواد التي يدرسونها .	2.04	0.92	7	متوسط
	الدرجة الكلية	2.45	0.68		متوسط

يلاحظ من الجدول (13) أن مجال الاعتبارية كان بمستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.45) بانحراف معياري (0.68)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها بمستوى متوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.98 - 2.04)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة

(57) وهي " يعمل المعلمون معاً لإعداد التقارير الإدارية " بمتوسط حسابي (2.98) وانحراف معياري (1.03)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (61) " يتحدث المعلمون عن ترك العمل في المدرسة .." بمتوسط حسابي (2.96) وانحراف معياري (1.01)، وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرتان(58) " تنظم اجتماعات المعلمين وفق جدول أعمال دقيق ." و(62) يتأكد المدير من كفاءة المعلمين في المواد التي يدرسونها بمتوسط حسابي (2.04) وانحرافين معياريين (0.94)، و(0.92) على التوالي.

ب_ بعد سلوك المعلمين:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات هذا البعد وكما مبين في الجدول (9) .

أما النتائج الخاصة بفقرات كل مجال من مجالات هذا البعد فكانت كما يأتي:-

1- التباعد

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال والجدول (14) يبين ذلك .

الجدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت في مجال التباعد من وجهة نظر المديرين مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى المناخ
7	الكتب الإضافية متوافرة للاستخدام في الصف .	3.71	0.64	1	مرتفع
6	هناك أقلية من المعلمين دائماً ما تعارض الأغلبية.	3.45	0.97	2	مرتفع
1	أقرب الأصدقاء للمعلمين هم من بين زملائهم أعضاء الهيئة التدريسية في هذه المدرسة.	3.42	0.90	3	مرتفع
8	يعطى المعلمون وقتاً كافياً لإعداد التقارير الإدارية.	2.43	1.08	4	متوسط
4	تتوافر التعليمات لاستخدام الأدوات التعليمية .	2.29	0.98	5	متوسط
3	يقضي المعلمون وقتاً بعد الدوام المدرسي مع الطلبة الذين يعانون من مشكلات خاصة.	2.25	0.98	6	متوسط
5	يدعو المعلمون زملاءهم من أعضاء الهيئة التدريسية لزيارتهم في منازلهم.	2.13	0.87	7	متوسط
2	سلوك المعلمين في هذه المدرسة مزعج .	2.00	1.01	8	منخفض
	الدرجة الكلية	2.70	0.50		متوسط

يلاحظ من الجدول (14) أن مجال التباعد كان بمستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.70) بانحراف معياري (0.50)، وجاءت فقرات هذا المجال بين المستويات المرتفعة

والمتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.71– 2.00)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (7) وهي " الكتب الإضافية متوافرة للاستخدام في الصف" بمتوسط حسابي (3.71) وانحراف معياري (0.64) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (6) " هناك أقلية من المعلمين دائماً ما تعارض الأغلبية " بمتوسط حسابي (3.45) وانحراف معياري (0.97) وبمستوى مرتفع ، وفي الرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة (5) " يدعو المعلمون زملاءهم من أعضاء الهيئة التدريسية لزيارتهم في منازلهم" بمتوسط حسابي (2.13) وانحراف معياري (0.87) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (2) " سلوك المعلمين في هذه المدرسة مزعج " بمتوسط حسابي (2.00) وانحراف معياري (1.01) وبمستوى منخفض.

2–**الألفة:**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال والجدول (15) يبين ذلك .

الجدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في مجال الألفة في دولة الكويت من وجهة نظر المديرين مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى المناخ
27	يظهر المعلمون في المدرسة روحاً معنوية عالية .	3.67	0.69	1	مرتفع
26	تميل مناقشات المعلمين في اجتماعاتهم إلى التشعب .	3.42	1.00	2	مرتفع
31	ينجز المعلمون أعمالهم بنشاط وحيوية وسرور .	3.10	1.06	3	مرتفع
32	يقدم المدير مثالاً يحتذى به في العمل الجاد.	3.01	1.08	4	مرتفع
28	يخرج المدير عن مهماته المرسومة لمساعدة المعلمين.	2.46	1.13	5	متوسط
25	يعد المعلمون تقاريرهم الإدارية بأنفسهم.	2.08	0.87	6	متوسط
30	يميل المعلمون في هذه المدرسة إلى الانعزال.	2.01	1.00	7	متوسط
29	يساعد المدير المعلمين في حل مشكلاتهم الشخصية.	1.88	1.05	8	منخفض
	الدرجة الكلية	2.69	0.46		متوسط

يلاحظ من الجدول (15) أن مجال الألفة كان بمستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.69) بانحراف معياري (0.46)، وجاءت فقرات هذا المجال بين المستويات المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.67 -1.88)، وجاءت في

الرتبة الاولى الفقرة (27) وهي " يظهر المعلمون في المدرسة روحاً معنوية عالية " بمتوسط حسابي (3.67) وانحراف معياري (0.69) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (26) " تميل مناقشات المعلمين في اجتماعاتهم إلى التشعب " بمتوسط حسابي (3.42) وانحراف معياري (1.00) وبمستوى مرتفع ، وفي الرتبة قبل الاخيرة جاءت الفقرة (30) " يميل المعلمون في هذه المدرسة إلى الانعزال " بمتوسط حسابي (2.01) وانحراف معياري (1.00) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (29) " يساعد المدير المعلمين في حل مشكلاتهم الشخصية " بمتوسط حسابي (1.88) وانحراف معياري (1.05) وبمستوى منخفض.

3- الإعاقة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال والجدول (16) يبين ذلك .

الجدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت في مجال الإعاقة من وجهة نظر المديرين مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى المناخ
11	يسود اجتماعات الهيئة التدريسية شعور بضرورة إنجاز العمل .	3.17	1.03	1	مرتفع
12	تشكل الأعمال الكتابية عبئاً ثقيلاً في هذه المدرسة.	2.99	1.05	2	متوسط
13	يتحدث المعلمون إلى زملائهم عن حياتهم الخاصة.	2.96	1.04	3	متوسط
14	يسعى المعلمون للحصول على امتيازات خاصة من المدير.	2.81	1.12	4	متوسط
15	التجهيزات المدرسية متوفرة لاستخدامها في غرفة الصف.	2.68	1.21	5	متوسط
10	يمارس المعلمون ضغطاً جماعياً على أعضاء الهيئة التدريسية الذين يخالفون رأي الجماعة.	1.98	1.02	6	منخفض
9	يعرف المعلمون الخلفية العائلية لزملائهم من أعضاء الهيئة التدريسية.	1.87	1.01	7	منخفض
16	يتطلب إعداد التقارير المتعلقة بتقدم الطلبة جهداً كبيراً.	1.53	0.81	8	منخفض
	الدرجة الكلية	2.49	0.54		متوسط

يلاحظ من الجدول (16) أن مجال الإعاقة كان بمستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.49) بانحراف معياري (0.54) ، وجاءت فقرات هذا المجال بين المستويات

المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.17– 1.53)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (11) وهي " يسود اجتماعات الهيئة التدريسية شعور بضرورة إنجاز العمل " بمتوسط حسابي (3.17) وانحراف معياري (1.03) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (12) " تشكل الأعمال الكتابية عبئاً ثقيلاً في هذه المدرسة." بمتوسط حسابي (2.99) وانحراف معياري (1.05) وبمستوى متوسط، وفي الرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة (9) " يعرف المعلمون الخلفية العائلية لزملائهم من أعضاء الهيئة التدريسية ." بمتوسط حسابي (1.87) وانحراف معياري (1.01) وبمستوى منخفض، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (16) " يتطلب إعداد التقارير المتعلقة بتقدم الطلبه جهداً كبيراً " بمتوسط حسابي (1.53) وانحراف معياري (0.81) وبمستوى منخفض.

4- الانتماء

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الانتماء والجدول (17) يبين ذلك .

الجدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت في مجال الانتماء من وجهة نظر المديرين مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى المناخ
21	يسود المرح لقاءات المعلمين غير الرسمية.	3.41	0.90	1	مرتفع
17	يستمتع المعلمون في لقاءاتهم في أثناء الدوام في المدرسة.	2.95	1.00	2	متوسط
19	يتقبل معظم المعلمين في هذه المدرسة أخطاء زملائهم .	2.50	1.30	3	متوسط
23	خدمة الحراسة متوفرة عند الحاجة.	2.34	0.98	4	متوسط
24	تتداخل الواجبات الروتينية للمعلمين مع واجباتهم التعليمية.	2.34	1.03	4	متوسط
20	على المعلمين متطلبات لجان عديدة.	2.31	0.99	6	متوسط
18	يقاطع المعلمون بعضهم بعضاً في أثناء الحديث في اجتماعات الهيئة التدريسية .	2.04	1.00	7	متوسط
22	يسأل المعلمون أسئلة لا معنى لها في اجتماعات أعضاء هيئة التدريس .	1.96	1.02	8	منخفض
	الدرجة الكلية	2.47	0.50		متوسط

يلاحظ من الجدول (17) أن مجال الانتماء كان بمستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.47) بانحراف معياري (0.50)، وجاءت فقرات هذا المجال بين المستويات المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.41 -1.96)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (21) وهي " يسود المرح لقاءات المعلمين غير الرسمية "

بمتوسط حسابي (3.41) وانحراف معياري (0.90) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (17) " يستمتع المعلمون في لقاءاتهم في أثناء الدوام في المدرسة." بمتوسط حسابي (2.95) وانحراف معياري (1.00) وبمستوى متوسط، وفي الرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة (18) " يقاطع المعلمون بعضهم بعضاً في أثناء الحديث في اجتماعات الهيئة التدريسية ." بمتوسط حسابي (2.04) وانحراف معياري (1.00) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (22) " يسأل المعلمون أسئلة لا معنى لها في اجتماعات أعضاء هيئة التدريس." بمتوسط حسابي (1.96) وانحراف معياري (1.02) وبمستوى منخفض.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: ما مستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين ، ويظهر الجدول (18) ذلك.

الجدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

البعد	رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى المناخ
سلوك المدير	6	التركيز على الانتاج	2.66	0.49	1	متوسط
	7	الدفع	2.50	0.53	2	متوسط
	8	الاعتبارية	2.45	0.62	3	متوسط
	5	العزلة	2.43	0.52	4	متوسط
	المجموع الكلي لسلوك المدير		2.51	0.43		متوسط
	4	الألفة	2.66	0.48	1	متوسط
سلوك المعلمين	1	التباعد	2.65	0.50	2	متوسط
	2	الإعاقة	2.48	0.53	3	متوسط
	3	الانتماء	2.42	0.47	4	متوسط
	المجموع الكلي لسلوك المعلمين		2.55	0.41		متوسط
	المناخ الكلي		2.53	0.38		متوسط

يلاحظ من الجدول (18) أن مستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.53) بانحراف معياري (0.38).

أما النتائج الخاصة ببعدي المناخ التنظيمي ومجالاتهما فكانت على النحو الآتي:-

أ_ بعد سلوك المدير:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات " بعد سلوك المدير" ، والجدول (18) يبين ذلك.

يلاحظ من الجدول (18) أن مستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت لبعد سلوك المدير كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.51) بانحراف معياري (0.43)، وجاءت مجالات هذا البعد جميعها بمستوى متوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.66- 2.43)، وجاء في الرتبة الأولى مجال تاكيد الانتاجية بمتوسط حسابي (2.66) وانحراف معياري (0.49)، وفي الرتبة الثانية جاء مجال الدفع بمتوسط حسابي (2.50) وانحراف معياري (0.53)، وفي الرتبة قبل الأخيرة جاء مجال الاعتبارية بمتوسط حسابي (2.45) وانحراف معياري (0.62)، وجاء في الرتبة الأخيرة مجال العزلة بمتوسط حسابي (2.43) وانحراف معياري (0.52).

أما النتائج الخاصة بكل مجال من مجالات بعد سلوك المدير فكانت على النحو الآتي:-

1- التركيز على الإنتاج:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال والجدول (19) يبين ذلك.

الجدول (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت في مجال التركيز على الانتاج من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى المناخ
47	يصحح المدير أخطاء المعلمين بنفسه.	3.62	0.74	1	مرتفع
46	يساعد المدير المعلمين على اختيار أي من المواد الدراسية التي سيتم تدريسها.	3.35	1.06	2	مرتفع
41	يهيئ المدير نفسه بشكل جيد قبل التحدث في المناسبات الرسمية .	3.32	1.01	3	مرتفع
44	يغادر المعلمون المدرسة في أوقات فراغهم في أثناء اليوم الدراسي.	2.28	1.03	4	متوسط
48	يتحدث المدير كثيراً.	2.28	1.17	4	متوسط
43	يضع المدير برنامج عمل للمعلمين بنفسه	2.27	0.99	6	متوسط
45	يتأكد المدير من أن المعلمين يبذلون أقصى طاقاتهم في العمل.	2.17	0.91	7	متوسط
42	يساعد المدير المعلمين على تسوية خلافاتهم البسيطة.	1.98	0.99	8	منخفض
	الدرجة الكلية	2.66	0.49		متوسط

يلاحظ من الجدول (19) أن مستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في مجال التركيز على الانتاج من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.66) بانحراف معياري (0.49)، وجاءت فقرات هذا المجال بين المستويات المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.62- 1.98)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (47) وهي " يصحح المدير أخطاء المعلمين بنفسه " بمتوسط حسابي (3.62) وانحراف معياري (0.74) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (46) " يساعد المدير المعلمين على اختيار أي من المواد الدراسية التي سيتم تدريسها " بمتوسط حسابي (3.35) وانحراف معياري (1.06) وبمستوى مرتفع ، وفي الرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة (45) " يتأكد المدير من أن المعلمين يبذلون أقصى طاقاتهم في العمل " بمتوسط حسابي (2.17) وانحراف معياري (0.91) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (42) " يساعد المدير المعلمين على تسوية خلافاتهم البسيطة " بمتوسط حسابي (1.98) وانحراف معياري (0.99) وبمستوى منخفض.

2- الدفع:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال والجدول (20) يبين ذلك.

الجدول (20)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت في مجال الدفع من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى المناخ
51	تُحدد الواجبات الإضافية للمعلمين بشكل واضح .	3.15	1.07	1	مرتفع
52	التعليمات التي يضعها المدير غير قابلة للنقاش.	3.06	1.08	2	مرتفع
53	يسعى المدير للمحافظة على المصالح الشخصية للمعلمين.	2.95	1.09	3	متوسط
54	خدمات السكرتاريا المدرسية متاحة لاستعمال المعلمين .	2.70	1.12	4	متوسط
55	يدير المدير اجتماعات الهيئة التدريسية بنفسه وكأنها مؤتمر لرجال الأعمال .	2.67	1.20	5	متوسط
50	يسعى المدير للحصول على رواتب أفضل للمعلمين .	1.99	1.02	6	منخفض
49	يوضح المدير للمعلمين الأسباب الموجبة للنقد	1.87	0.97	7	منخفض
56	يحرص المدير على الحضور إلى المدرسة قبل وصول المعلمين.	1.65	0.85	8	منخفض
	الدرجة الكلية	2.50	0.53		متوسط

يلاحظ من الجدول (20) أن مستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في مجال الدفع من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.50) بانحراف

معياري (0.53)، وجاءت فقرات هذا المجال بين المستويات المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.15– 1.65)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (51) وهي " تُحدد الواجبات الإضافية للمعلمين بشكل واضح . " بمتوسط حسابي (3.15) وانحراف معياري (1.07)وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (52) " التعليمات التي يضعها المدير غير قابلة للنقاش " بمتوسط حسابي (3.06) وانحراف معياري (1.08)وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة (49) " يوضح المدير للمعلمين الأسباب الموجبة للنقد " بمتوسط حسابي (1.87) وانحراف معياري (0.97) وبمستوى منخفض، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (56) " يحرص المدير على الحضور إلى المدرسة قبل وصول المعلمين " بمتوسط حسابي (1.65) وانحراف معياري (0.85) وبمستوى منخفض.

3– العزلة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال والجدول (21) يبين ذلك.

الجدول (21)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت في مجال العزلة من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

رقم الفقرات	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى المناخ
33	يقدم المدير بعض الخدمات الشخصية للمعلمين.	2.92	1.10	1	متوسط
37	يبقى المدير في المدرسة بعد الدوام لمساعدة المعلمين على إنجاز أعمالهم .	2.89	1.05	2	متوسط
34	يتناول المعلمون غداءهم في الغرف الصفية.	2.68	1.17	3	متوسط
35	الروح المعنوية للمعلمين في هذه المدرسة عالية.	2.67	1.20	4	متوسط
39	يتخذ المدير كافة القرارات المتعلقة بالبرنامج المدرسي.	2.42	1.30	5	متوسط
40	يتصل المعلمون بالمدير يومياً.	2.35	0.99	6	متوسط
38	يجتمع المعلمون في مجموعات صغيرة مختارة.	2.00	0.99	7	منخفض
36	يستخدم المدير النقد البناء.	1.60	0.84	8	منخفض
	الدرجة الكلية	2.43	0.52		متوسط

يلاحظ من الجدول (21) أن مستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في مجال العزلة من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.43) بانحراف

معياري (0.52)، وجاءت فقرات هذا المجال بين المستويين المتوسط والمنخفض، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.92– 1.60)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (33) وهي " يقدم المدير بعض الخدمات الشخصية للمعلمين " بمتوسط حسابي (2.92) وانحراف معياري (1.10) وبمستوى متوسط، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (37) " يبقى المدير في المدرسة بعد الدوام لمساعدة المعلمين على إنجاز أعمالهم ." بمتوسط حسابي (2.89) وانحراف معياري (1.05) وبمستوى متوسط، وفي الرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة (38) " يجتمع المعلمون في مجموعات صغيرة مختارة ." بمتوسط حسابي (2.00) وانحراف معياري (0.99) وبمستوى منخفض ، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (36) " يستخدم المدير النقد البناء." بمتوسط حسابي (1.60) وانحراف معياري (0.84)، وبمستوى منخفض.

4- الاعتبارية :

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال والجدول (22) يبين ذلك.

الجدول (22)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت في مجال الاعتبارية من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى المناخ
61	يتحدث المعلمون عن ترك العمل في المدرسة .	2.93	1.04	1	متوسط
57	يعمل المعلمون معاً لإعداد التقارير الإدارية.	2.92	1.05	2	متوسط
59	اجتماعات الهيئة التدريسية تكون بشكل أساسي لمناقشة التقارير الإدارية .	2.55	1.28	3	متوسط
63	من السهل فهم المدير .	2.51	1.26	4	متوسط
60	يُخبر المدير المعلمين بالأفكار الجديدة التي يطلع عليها .	2.36	0.98	5	متوسط
64	يُخبر المعلمون بنتائج زيارة المشرف التربوي.	2.36	1.01	5	متوسط
62	يتأكد المدير من كفاءة المعلمين في المواد التي يدرسونها .	2.03	0.99	7	متوسط
58	تنظم اجتماعات المعلمين وفق جدول أعمال دقيق.	1.98	1.00	8	منخفض
	الدرجة الكلية	2.45	0.62		متوسط

يلاحظ من الجدول (22) أن مستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في مجال الاعتبارية من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.45) بانحراف معياري (0.62)، وجاءت فقرات هذا المجال بين المستويين المتوسط و المنخفض، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.93- 1.98)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (61) وهي " يتحدث المعلمون عن ترك العمل في المدرسة ." بمتوسط حسابي (2.93) وانحراف معياري (1.04) وبمستوى متوسط، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (57) " يعمل المعلمون معاً لإعداد التقارير الإدارية." بمتوسط حسابي (2.92) وانحراف معياري (1.05) وبمستوى متوسط وجاءت الفقرة (62) وهي " يتأكد المدير من كفاءة المعلمين في المواد التي يدرسونها" بالرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حساب (2.03) وانحراف معياري (0.99) وبمستوى متوسط، وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (58) " تنظم اجتماعات المعلمين وفق جدول أعمال دقيق ." بمتوسط حسابي (1.98) وانحراف معياري (1.00)وبمستوى منخفض.

ب_ بعد سلوك المعلمين:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات هذا البعد، كما مبين في الجدول (18) .

أما النتائج الخاصة بمجالات هذا البعد (بعد سلوك المعلمين) وفقا لفقراتها فكانت على النحو الآتي:

1- الألفة :

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال والجدول (23) يبين ذلك.

الجدول (23)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت في مجال الألفة من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

رقم الفقرات	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى المناخ
27	يظهر المعلمون في المدرسة روحاً معنوية عالية .	3.65	0.72	1	مرتفع
26	تميل مناقشات المعلمين في اجتماعاتهم إلى التشعب .	3.32	1.05	2	مرتفع
31	ينجز المعلمون أعمالهم بنشاط وحيوية وسرور .	3.17	1.05	3	مرتفع
32	يقدم المدير مثالاً يحتذى به في العمل الجاد.	3.03	1.10	4	مرتفع
28	يخرج المدير عن مهماته المرسومة لمساعدة المعلمين.	2.31	1.15	5	متوسط
25	يعد المعلمون تقاريرهم الإدارية بأنفسهم.	2.13	0.92	6	متوسط
30	يميل المعلمون في هذه المدرسة إلى الانعزال.	1.90	1.01	7	منخفض
29	يساعد المدير المعلمين في حل مشكلاتهم الشخصية.	1.89	1.01	8	منخفض
	الدرجة الكلية	2.66	0.48		متوسط

يلاحظ من الجدول (23) أن مستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في مجال الألفة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي

(2.66) بـانحراف معيـاري (0.48)، وجـاءت فقـرات هـذا المجـال بـين المسـتويات المرتفعـة والمتوسطة والمنخفضـة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.65– 1.89)، وجاءت في الرتبـة الأولـى الفقرة (27) وهـي " يظهر المعلمون في المدرسـة روحاً معنويـة عاليـة " بمتوسط حسابي (3.65) وانحراف معياري (0.72) وبمستوى مرتفـع، وفـي الرتبـة الثانيـة جـاءت الفقـرة (26) " تميـل مناقشـات المعلمـين فـي اجتماعـاتهم إلـى التشـعب " بمتوسـط حسـابي (3.32) وانحراف معياري (1.05)، وفي الرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة (30) " يميل المعلمون في هذه المدرسة إلى الانعزال " بمتوسط حسابي (1.90) وانحراف معياري (1.01) وبمستوى منخفض، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (29) " يساعد المدير المعلمين في حل مشكلاتهم الشخصية " بمتوسط حسابي (1.89) وانحراف معياري (1.01) وبمستوى منخفض.

2- التباعد:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال والجدول (24) يبين ذلك.

الجدول (24)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت في مجال التباعد من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

رقم الفقرات	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى المناخ
7	الكتب الإضافية متوافرة للاستخدام في الصف .	3.62	0.71	1	مرتفع
6	هناك أقلية من المعلمين دائماً ما تعارض الأغلبية.	3.34	1.04	2	مرتفع
1	أقرب الأصدقاء للمعلمين هم من بين زملائهم أعضاء الهيئة التدريسية في هذه المدرسة .	3.31	0.99	3	مرتفع
3	يقضي المعلمون وقتاً بعد الدوام المدرسي مع الطلبة الذين يعانون من مشكلات خاصة.	2.29	0.99	4	متوسط
4	تتوافر التعليمات لاستخدام الأدوات التعليمية .	2.28	1.02	5	متوسط
8	يعطى المعلمون وقتاً كافياً لإعداد التقارير الإدارية.	2.28	1.14	5	متوسط
5	يدعو المعلمون زملاءهم من أعضاء الهيئة التدريسية لزيارتهم في منازلهم.	2.15	0.93	7	متوسط
2	سلوك المعلمين في هذه المدرسة مزعج .	2.01	0.97	8	متوسط
	الدرجة الكلية	2.65	0.50		متوسط

يلاحظ من الجدول (24) أن مستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في مجال التباعد في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.65) بانحراف معياري (0.50)، وجاءت فقرات هذا المجال بين المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.62– 2.01)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (7) وهي " الكتب الإضافية متوافرة للاستخدام في الصف" بمتوسط حسابي (3.62) وانحراف معياري (0.71) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (6) " هناك أقلية من المعلمين دائماً ما تعارض الأغلبية " بمتوسط حسابي (3.34) وانحراف معياري (1.04) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة (5) " يدعو المعلمون زملاءهم من أعضاء الهيئة التدريسية لزيارتهم في منازلهم" بمتوسط حسابي (2.15) وانحراف معياري (0.93) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (2) " سلوك المعلمين في هذه المدرسة مزعج " بمتوسط حسابي (2.01) وانحراف معياري (0.97) وبمستوى متوسط.

3– الإعاقة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال والجدول (25) يبين ذلك.

الجدول (25)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت في مجال الإعاقة من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

رقم الفقرات	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى المناخ
11	يسود اجتماعات الهيئة التدريسية شعور بضرورة إنجاز العمل .	3.19	1.04	1	مرتفع
12	تشكل الأعمال الكتابية عبئاً ثقيلاً في هذه المدرسة.	3.01	1.06	2	مرتفع
13	يتحدث المعلمون إلى زملائهم عن حياتهم الخاصة.	2.96	1.09	3	متوسط
14	يسعى المعلمون للحصول على امتيازات خاصة من المدير.	2.72	1.16	4	متوسط
15	التجهيزات المدرسية متوفرة لاستخدامها في غرفة الصف.	2.67	1.22	5	متوسط
10	يمارس المعلمون ضغطاً جماعياً على أعضاء الهيئة التدريسية الذين يخالفون رأي الجماعة.	1.97	1.04	6	منخفض
9	يعرف المعلمون الخلفية العائلية لزملائهم من أعضاء الهيئة التدريسية.	1.88	0.98	7	منخفض
16	يتطلب إعداد التقارير المتعلقة بتقدم التلاميذ جهداً كبيراً.	1.57	0.85	8	منخفض
	الدرجة الكلية	2.48	0.53		متوسط

يلاحظ من الجدول (25) أن مستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في مجال الإعاقة من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.48)

بانحراف معياري (0.53)، وجاءت فقرات هذا المجال بين المستويات المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.19- 1.57)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (11) وهي " يسود إجتماعات الهيئة التدريسية شعور بضرورة إنجاز العمل " بمتوسط حسابي (3.19) وانحراف معياري (1.04) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (12) " تشكل الأعمال الكتابية عبئاً ثقيلاً في هذه المدرسة." بمتوسط حسابي (3.01) وانحراف معياري (1.06) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة (9) " يعرف المعلمون الخلفية العائلية لزملائهم من أعضاء الهيئة التدريسية ." بمتوسط حسابي (1.88) وانحراف معياري (0.98) وبمستوى منخفض، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (16) " يتطلب إعداد التقارير المتعلقة بتقدم التلاميذ جهداً كبيراً " بمتوسط حسابي (1.57) وانحراف معياري (0.85) وبمستوى منخفض.

4- الانتماء:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال والجدول (26) يبين ذلك.

الجدول (26)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت في مجال الانتماء من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

رقم الفقرات	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى المناخ
21	يسود المرح لقاءات المعلمين غير الرسمية.	3.27	1.04	1	مرتفع
17	يستمتع المعلمون في لقاءاتهم في أثناء الدوام في المدرسة.	2.87	1.04	2	متوسط
19	يتقبل معظم المعلمين في هذه المدرسة أخطاء زملائهم .	2.43	1.28	3	متوسط
20	على المعلمين متطلبات لجان عديدة.	2.33	1.03	4	متوسط
23	خدمة الحراسة متوفرة عند الحاجة.	2.27	0.97	5	متوسط
24	تتداخل الواجبات الروتينية للمعلمين مع واجباتهم التعليمية.	2.26	1.04	6	متوسط
22	يسأل المعلمون أسئلة لا معنى لها في اجتماعات أعضاء هيئة التدريس .	2.00	0.98	7	منخفض
18	يقاطع المعلمون بعضهم بعضاً في أثناء الحديث في اجتماعات الهيئة التدريسية .	1.99	0.99	8	منخفض
	الدرجة الكلية	2.42	0.47		متوسط

يلاحظ من الجدول (26) أن مستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في مجال الانتماء في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.42) بانحراف معياري (0.47)، وجاءت فقرات هذا المجال بين المستويات المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.27– 1.99)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (21) وهي " يسود المرح لقاءات المعلمين غير الرسمية " بمتوسط حسابي (3.27) وانحراف معياري (1.04) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (17) " يستمتع المعلمون في لقاءاتهم في أثناء الدوام في المدرسة." بمتوسط حسابي (2.87) وانحراف معياري (1.04) وبمستوى متوسط، وفي الرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة (22) " يسأل المعلمون أسئلة لا معنى لها في اجتماعات أعضاء هيئة التدريس . بمتوسط حسابي (2.00) وانحراف معياري (0.98) وبمستوى منخفض، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (18) " يقاطع المعلمون بعضهم بعضاً في أثناء الحديث في اجتماعات الهيئة التدريسية." بمتوسط حسابي (1.99) وانحراف معياري (0.99) وبمستوى منخفض.

خامساً: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت بأنواعها التسعة والمناخ التنظيمي السائد في هذه المدارس ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين مستوى الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت ومستوى المناخ التنظيمي السائد في مدارسهم، وفقاً لمجالاته، والجدول (27) يبين تلك النتائج.

الجدول (27)

معامل ارتباط بيرسون بين مستوى الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت بأنواعها التسعة ومجالات المناخ التنظيمي السائدة في المدارس الثانوية

الذكاء	المناخ التنظيمي	بعد سلوك المعلمين				بعد سلوك المدير				المناخ الكلي
		التباعد	الإعاقة	الانتماء	الألفة	العزلة	التركيز على الانتاج	الدفع	الاعتبارية	
طبيعي	معامل الارتباط	.012	.126	.119	.001-	.142	.020-	.105	.081	.105
موسيقي - ايقاعي	معامل الارتباط	.008	.015	.125	.078-	.069	.001	.043	.087	.054
منطقي - رياضي	معامل الارتباط	.011-	.020-	.146	.044-	.093	.035-	.031-	.139	.051
ذاتي	معامل الارتباط	.116	.086	.075	.095	.071	.077	.059	.047	.109
اجتماعي	معامل الارتباط	.099	.156	.130	.091	.166	.087	.153	.085	.172
بدني - حركي	معامل الارتباط	.076	.194*	.174	.056	.178	.040	.168	.083	.174
لغوي	معامل الارتباط	.111	.173	.170	.104	.216*	.116	.165	.149	.217*
عاطفي	معامل الارتباط	.020	*.192	.050	.099	.134	.069-	.157	.115	.129
بصري- مكاني	معامل الارتباط	.093-	.049-	.004	.097-	.006-	.097-	.058-	.040	.056-
المجموع	معامل الارتباط	.047	.121	.135	.033	.146	.014	.105	.113	.132

(*) دالة إحصائيا عند (α ≤ 0.05)

يظهر من الجدول (27) عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ 0.05) بين مستويات الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت بأنواعها التسعة ومعظم مجالات المناخ التنظيمي السائدة في مدارسهم . باستثناء وجود علاقات إيجابية ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ 0.05) بين الذكاء البدني – الحركي ومجال الإعاقة من بعد سلوك المعلمين، إذ بلغ معامل الارتباط (0.194) وبمستوى دلالة (α ≤ 0.047) أولاً، والذكاء اللغوي ومجال العزلة من بعد سلوك المدير. إذ بلغ معامل الارتباط (0.216) وبمستوى

دلالة($\alpha \leq 0.027$) ثانياً، والذكاء اللغوي والمجموع الكلي للمناخ التنظيمي، إذ بلغ معامل الارتباط (0.217) وبمستوى دلالة ($\alpha \leq 0.026$) ثالثاً، والذكاء العاطفي ومجال الإعاقة من بعد سلوك المعلمين إذ بلغ معامل الارتباط (192.) وبمستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) رابعاً .

سادساً: النتائج المتعلقة بالسؤال السادس: هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الذكاءات المتعددة لمعلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت بأنواعها التسعة والمناخ التنظيمي السائد في هذه المدارس ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين مستوى الذكاءات المتعددة لمعلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت بأنواعها التسعة ومجالات المناخ التنظيمي السائدة في المدارس الثانوية، والجدول (28) يبين تلك النتائج.

الجدول (28)

معامل ارتباط بيرسون بين مستوى الذكاءات المتعددة لمعلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت بأنواعها التسعة ومجالات المناخ التنظيمي السائدة في المدارس الثانوية

الذكاء	المناخ التنظيمي	بعد سلوك المعلمين				بعد سلوك المدير				المناخ الكلي
		التباعد	الإعاقة	الانتماء	الألفة	العزلة	التركيز على الانتاج	الدفع	الاعتبارية	
طبيعي	معامل الارتباط	.057	.085	.006	.076	.030	.090	.084	.024-	.066
موسيقي- ايقاعي	معامل الارتباط	.124*	.041	.041	.124*	.036-	.134**	.044	.038-	.069
منطقي - رياضي	معامل الارتباط	.080	.064	.059	.074	.040	.097*	.072	.016	.083
ذاتي	معامل الارتباط	.060	.098*	.030	.124*	.033	.111*	.084	.008	.091
اجتماعي	معامل الارتباط	.082	.103*	.071	.076	.087	.107*	.078	.039	.108*
بدني- حركي	معامل الارتباط	.069	.080	.067	.059	.081	.092	.084	.024	.093
لغوي	معامل الارتباط	.169**	.225**	.138**	.187**	.186**	.194**	.244**	.088	.241**
عاطفي	معامل الارتباط	.071	.078	.033	.105*	.029	.090	.079	.019-	.076
بصري- مكاني	معامل الارتباط	.112*	.129**	.124*	.107*	.121*	.122*	.120*	.061	.150**

(**) دالة إحصائيا عند ($\alpha \le 0.01$)

(*) دالة إحصائيا عند ($\alpha \le 0.05$)

يتبين من الجدول (28) ما يأتي:

1- عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \le 0.05$) بين مستوى الذكاء الطبيعي وجميع مجالات المناخ التنظيمي من جهة، والمناخ التنظيمي الكلي من جهة أخرى. إذ تراوحت قيم معامل الارتباط ما بين (0.024) – (0.090) .

2- وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ 0.05) بين مستوى الذكاء الموسيقي – الإيقاعي ومجالات: "التباعد"، و"الألفة" من بعد سلوك المعلمين، و" التركيز على الانتاج " من بعد سلوك المدير، إذ بلغت قيم معامل الارتباط (0.124)، و(0.124) و(0.134) على التوالي.

3- وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ 0.05) بين مستوى الذكاء المنطقي – الرياضي ومجال " التركيز على الانتاج " فقط من بعد سلوك المدير، إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (0.097).

4- وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ 0.05) بين مستوى الذكاء الذاتي ومجالي: "الإعاقة"، و"الألفة" من بعد سلوك المعلمين، و" التركيز على الانتاج " من بعد سلوك المدير، إذ بلغت قيم معامل الارتباط (0.098)، و(0.124) و(0.111) على التوالي.

5- وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ 0.05) بين مستوى الذكاء الاجتماعي ومجال "الإعاقة" من بعد سلوك المعلمين، و" التركيز على الانتاج " من بعد سلوك المدير والمناخ التنظيمي الكلي إذ بلغت قيم معامل الارتباط (0.103) ، و(0.107) و(0.108) على التوالي.

6- عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ 0.05) بين مستوى الذكاء البدني – الحركي وجميع مجالات المناخ التنظيمي من جهة والمناخ التنظيمي الكلي من جهة أخرى.

7- وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ 0.05) بين مستوى الذكاء اللغوي وجميع مجالات المناخ التنظيمي باستثناء مجال "الاعتبارية" من بعد سلوك المدير،

ووجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى هذا الذكاء والمناخ التنظيمي الكلي.

8- وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين الذكاء العاطفي ومجال "الألفة" فقط من بعد سلوك المعلمين، إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (0.105).

9- وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الذكاء البصري – المكاني ومجالات: "التباعد"، و"الإعاقة"، و"الانتماء"، و"الألفة"، و"العزلة"، و" التركيز على الانتاج " و"الدفع"، إذ بلغت قيم معامل الارتباط (0.112) ،و(0.129)، و(0.124)، و(0.107) ، و(0.121) و(0.122)، (0.120) على التوالي. كما وجدت علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى هذا الذكاء والمناخ التنظيمي الكلي، إذ بلغت قيم معامل الارتباط (0.150). ولم توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى هذا الذكاء ومجال " الاعتبارية إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (0.061).

السؤال السابع: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في العلاقة بين مستوى الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية ومعلميها وبين المناخ التنظيمي السائد في مدارسهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار فيشر Fisher's **(z)** للتعرف إلى الفروق في العلاقة بين مستوى الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية ومعلميها في دولة الكويت بأنواعها التسعة ومجالات المناخ التنظيمي الثمانية من جهة، والمناخ التنظيمي الكلي من جهة أخرى، والجدول (29) يبين ذلك.

الجدول (29)

اختبار فيشر (z) بين مستوى الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية ومعلميها في دولة الكويت بأنواعها التسعة ومجالات المناخ التنظيمي السائدة في المدارس الثانوية

الذكاء	المناخ التنظيمي	بعد سلوك المعلمين				بعد سلوك المدير				المناخ الكلي
		التباعد	الإعاقة	الانتماء	الألفة	العزلة	التركيز على الانتاج	الدفع	الاعتبارية	
طبيعي	قيمة Fisher's z المحسوبة	0.42-	0.39	1.06	0.72-	1.05	1.03-	0.20	0.98	0.37
موسيقي– ايقاعي	قيمة Fisher's z المحسوبة	1.09-	0.24-	0.79	1.89-	0.98	1.25-	0.01-	1.17	0.14-
رياضي– منطقي	قيمة Fisher's z المحسوبة	0.85-	0.78-	0.82	1.10-	0.50	1.24-	0.96-	1.16	0.30-
ذاتي	قيمة Fisher's z المحسوبة	0.53	0.11-	0.42	0.27-	0.36	0.32-	0.23-	0.36	0.17
اجتماعي	قيمة Fisher's z المحسوبة	0.16	0.50	0.56	0.14	0.75	0.19-	0.71	0.43	0.61
بدني– حركي	قيمة Fisher's z المحسوبة	0.07	1.09	1.01	0.03-	0.92	0.49-	0.80	0.55	0.77
لغوي	قيمة Fisher's z المحسوبة	0.51-	0.31	0.79-	0.29	0.75-	0.77-	0.58	0.24-	0.48-
عاطفي	قيمة Fisher's z المحسوبة	0.16	0.06-	0.99	1.49-	0.74	1.26	0.50	1.92-	1.67-
بصري– مكاني	قيمة Fisher's z المحسوبة	1.13-	1.91-	1.19-	*2.05-	1.67-	0.20-	1.93-	0.70-	0.12-
المجموع	قيمة Fisher's z المحسوبة	0.46	0.96-	0.55	1.31-	0.26-	0.83	0.12-	0.46	0.96-

(*) دالة إحصائيا عند (α ≤ 0.05)

تشير القيم في الجدول (29) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في العلاقة بين مستوى الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية ومعلميها في دولة الكويت وبين مجالات المناخ التنظيمي من جهة والمناخ التنظيمي الكلي من جهة أخرى باستثناء الفروق في العلاقة بين مستوى الذكاء البصري – المكاني ومجال الألفة، إذ بلغت قيمة (z) للفرق بين معاملات الارتباط (−2.05) ، وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة في ضوء أسئلتها وكما يأتي:

أولاً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

– ما مستوى الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت ؟

أشارت النتائج في الجدول (7) إلى أن مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت يمتلكون أنواع الذكاءات التسعة كافة وبدرجات متفاوتة. وأنهم يتمتعون بدرجة مرتفعة في الذكاء العاطفي فقط بمتوسط حسابي (78.2) وانحراف معياري (24.24)، وقد تعزى الدرجة المرتفعة في الذكاء العاطفي للمديرين إلى أن طبيعة العمل الإداري التربوي تتطلب من المدير أن يكون على درجة عالية من التفاعل الإيجابي الخلاق مع العاملين في المدرسة والمستفيدين من خدماتها من طلبة وأولياء أمور، وأن يكون مقتدراً على فهم الآخرين من خلال استخدامه الذكي للعواطف، وتوظيفها في توجيه الفكر والسلوك وبما يضمن تحقيق الأهداف التربوية.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة جرار (2006)، ودراسة البوريني (2006)، ودراسة سيفاناتان وفيكن (Sivanathan & Fekken,2002) .

أما الذكاء الموسيقي لدى المديرين فقد حصل على الدرجة الأدنى وبمستوى منخفض، إذ بلغ متوسطه الحسابي (47.1) بانحراف معياري (21.63)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن

الموسيقى مغيبة عن دائرة الاهتمام المباشر للمجتمع المحلي الكويتي، وربما ذلك نتيجة الوازع الديني، والالتزام بشعائر الدين الإسلامي، وما يؤكده بعض رجال الدين بتحريم الموسيقى، فضلاً عن ارتباط القيم والعادات والتقاليد وانسجامها مع هذه الشعائر، مما أثر بشكل واضح في مستوى الذكاء الموسيقي الإيقاعي لدى المديرين. ذلك أن قلة الخبرات أو ندرتها في المجال الموسيقي، قد لا توفر البيئة المناسبة للارتقاء بهذا النوع من الذكاء وتنميته إلى المستوى المقبول، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة جرار (2006) .

أما الذكاءات السبعة الأخرى، فقد كانت درجات المديرين عليها متوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (62.1 - 72.9)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المديرين لم يتمكنوا من أن ينموا قدراتهم في هذه الذكاءات بالشكل المطلوب، إما لقلة استخدامهم للوسائل المناسبة، أو عدم توفر الفرص الكافية لتنمية هذه الذكاءات وتحسينها، وعلى الرغم من أن المستوى المتوسط لهذه الذكاءات ليس سلبياً، إلا أنه دون مستوى الطموح، إذ ينبغي أن يعمل مديرو المدارس على تحسين جميع أنواع الذكاء لأنهم قادة يفترض بهم أن يؤثروا في الموقف الذي يمارسون فيه دورهم القيادي، والذكاء بأنواعه المتعددة أحد أهم وسائل التأثير.

ثانياً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

– ما مستوى الذكاءات المتعددة لمعلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت ؟

أشارت النتائج في الجدول (8) إلى أن المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية في دولة الكويت يمتلكون أنواع الذكاءات التسعة كافة وبدرجات متفاوتة، وأنهم وبناء على استجاباتهم لمقياس الذكاءات المتعددة يتمتعون بدرجة مرتفعة في الذكاء العاطفي فقط بمتوسط حسابي

(75.31) وانحراف معياري (25.92)، بينما كانت أدنى درجة للذكاء الموسيقي – الإيقاعي، إذ بلغ متوسطه الحسابي (46.2) وانحراف معياري قدره (26.03).

إن تشابه المديرين والمعلمين في المدارس الثانوية في مستويات الذكاءات التسعة من حيث الدرجة المرتفعة للذكاء العاطفي، والدرجة المنخفضة للذكاء الموسيقي – الإيقاعي، والدرجة المتوسطة لأنواع الذكاء السبعة الأخرى، قد يشير إلى أن العامل الثقافي العام فضلاً عن عوامل أخرى كالتنشئة الاجتماعية، والعادات والتقاليد، والبيئة الاجتماعية بأوسع معانيها لها دور كبير في تشكيل الشخصية وما يصدر عنها من سلوك في المواقف الاجتماعية المختلفة، وانعكاس ذلك على تنمية بعض القدرات العقلية وتطويرها. فالفرد جزء من المجتمع الذي يعيش فيه يؤثر فيه ويتأثر به، وأن العمل الوظيفي للمدير أو المعلم لم يكن له تأثير – على ما يبدو – في بلورة نوع معين من الذكاء على غيره.

ثالثاً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

– ما مستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المديرين؟

أولاً : بعد سلوك المدير

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات هذا البعد، وأظهرت النتائج في الجدول (9) أن مستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت لبعد سلوك المدير كان بمستوى متوسط، أما النتائج الخاصة بفقرات كل مجال من مجالات هذا البعد فكانت على النحو الآتي:–

1- التركيز على الإنتاج

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات هذا البعد كما هو مبين في جدول(9) إن مستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت لبعد سلوك المدير كان متوسطاً. وأظهرت النتائج في الجدول(10) أن مجال التركيز على الإنتاج كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.69) بانحراف معياري (0.49). وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المدير يعد هو المسؤول المباشر أمام الجهات المسؤولة العليا عن الأخطاء التي تحصل داخل المدرسة، لذلك فهو يسعى إلى أن تكون كافة المهمات الموكلة إليه على أكمل صورة، كما يمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن خبرة المدير الكبيرة تعد كفيلة لتفادي جميع الأخطاء التي يمر بها المعلم الذي تكون خبرته أقل من خبرة المدير لذلك يستند المعلم إلى المدير في تقييم أي عمل يقوم به، كما أن الدور الذي يطلب من المدير أن يقوم به يتطلب منه أن يتصف بالأصالة فهو لا يكتفي أن يكون قدوةً للمعلمين في إنجازه لعمله بل يتعدى ذلك إلى تفقد عمل المعلمين والتطوع إلى القيام بهذا العمل بنفسه، كما أن من أهم سمات الإدارة الناجحة هي التركيز على تفادي أخطاء الموارد البشرية من أجل تحقيق أهداف المؤسسة، وذلك من خلال التكامل بين الأفراد في محيط العمل الذي يدفعهم ويحفزهم للإنتاجية بتعديل أخطائهم وتوضيحها لهم، ولكي تحقق الإدارة أهدافها ينبغي أن تكون هناك روابط وعلاقات إيجابية بين المدير والمعلم تمكنه من القيام بالمهمات الموكلة إليه بكل كفاءة.

كما أنه قد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن المدير يوجه سلوكه دائماً نحو إنجاز العمل، عن طريق القدوة والمثل للمعلمين بما يحقق الانتاج للمؤسسة التعليمية.

كما يحاول المدير تسوية الخلافات في المؤسسة التربوية، لأنه يعنى بالعديد من المسؤوليات التي تقع على كاهله وبالتالي فإنه لا يستطيع أن يتفرغ لحل الخلافات البسيطة التي تنشب بين المعلمين، كما أنه قد يرى أن أهداف وقيم واحتياجات الجماعات والأفراد لا تتوافق دائماً. فقد يكون الخلاف سمة من سمات التنظيم السليم وقد يكون الاتفاق التلقائي على كل شيء سمة غير طبيعية. ومن الطبيعي أن يكون هناك خلافات في الآراء حول المهمات والمشروعات وفي هذه الحالة يجب عدم كبت هذه الخلافات، بل يجب إظهارها لأن ذلك يعد الطريقة الوحيدة التي يمكن بها كشف نقاط الخلاف الكبيرة وتسويتها. وإعادة بحث وجهات النظر المختلفة إذا ما تم هذا على مبدأ التبادل الموضوعي والعقلاني للمعلومات والآراء. ويصبح الخلاف – خلافاً منتجاً للانعكاسات – إذا قام على الخلافات الشخصية أو إذا ما تمت معاملته على أنه مأزق مشين يستوجب سرعة التخلص منه أكثر من عدّه مشكلة تتطلب إيجاد مخرج مرضٍ لها.

2- مجال الدفع

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لهذا المجال. وأظهرت النتائج في الجدول (11) أن مجال الدفع كان بمستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.52) بانحراف معياري (0.54)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المدير يمارس سلوك الإشراف باعتدال فلا يكون مباشرا، فقد يتبادل مع المعلمين الاتصال في بعض الأحيان خاصة في الأمور التي تتعلق بالتدريس أو الأمور التي يكون المعلم على دراية عالية نظراً لخبرته ، فيكون هناك نوع من التغذية الراجعة لأداء معلميه . ولا يكلفهم المدير بواجبات اعتيادية تعيقهم عن عملهم وتتلخص سياسة المدير في مساعدة المعلمين على إنجاز مهماتهم، بحيث يكون مستوى رضاهم مرتفعاً،

ولديهم الحوافز الكافية للتغلب على كافة المشكلات والمصاعب التي تواجههم، ولديهم الحافز العالي لتسوية الأمور وجعل المدرسة تسير بانتظام.

وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن المدير يسعى جاهداً لأن يكون على بينة بكافة الأمور الموكلة للمعلم وبصورة واضحة حتى يتمكن من متابعتها وتقييمها بصورة موضوعية ووضع المعلم أمام المساءلة في حال التقصير بأي من الواجبات الموكلة إليه. وبذلك جعل من المعلم شخصية يعتمد عليها في حالة تغيبه، كما يعزى ذلك إلى أن سكن المدير في معظم الأحيان قد يكون بعيداً عن موقع المدرسة مقارنةً بالمعلمين الذين أغلبهم من السكان المحليين للمنطقة التعليمية، أو قد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن بعض المدارس تعاني من بعض المشكلات والمخالفات السلوكية التي تعد من مظاهر عدم الانضباط والتي قد لا يرى المديرون فيها قيامهم بأي تقصير تجاه المؤسسة التعليمية نتيجة تأخرهم ووصول المعلمين قبلهم.

3- العزلة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لهذا المجال، وأظهرت النتائج من الجدول (12) أن مجال العزلة كان بمستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.47) بانحراف معياري (0.58). وقد تعزى هذه النتيجة إلى سلوك المدير الذي يتميز بميله نحو معاملة المعلمين معاملة ودية وإنسانية فهو يحاول أن يقدم خدمات شخصية تعبر عن اهتمامه الكبير بهم. وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن معظم المديرين لديهم دوافع إنسانيه يحاولون من خلاله تحسين العلاقات بينهم وبين المعلمين وذلك من خلال تقديم بعض الخدمات في المواقف التي تتطلب ذلك، حرصاً منهم على نمو العلاقة بينهم وبين المعلمين، كما قد تعزى هذه النتيجة إلى تمتع مديري المدارس بالروح المعنوية العالية، والسلوك الصادق والذي يعمل مدير المدرسة من خلاله على تسهيل

إنجاز المعلمين، وتقديم الخدمات لهم لإكمالهم دون أن يرهقهم بالأعمال الروتينية مما يساعد على إنجاز العمل وإشباع الحاجات الاجتماعية للمعلمين بسهولة ويسر.

رابعاً: الاعتبارية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال، وأظهرت النتائج أن مجال الاعتبارية كان متوسطاً كما هو في الجدول (13). إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.45) بانحراف معياري (0.68)، وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن التقارير الإدارية تعد من أهم التقارير التي يتم إعدادها من قبل المعلمين التي تبين سمة من يقوم بها وتمتعه بالموهبة والتفكير الواضح والمنطقي والمنظَّم والموضوعي، وهذه مهارة مهمة جداً في الإدارة. أما التقارير الدراسية الضعيفة فتعطي عكس الانطباع الناتج عن التقرير الجيد حتى لو كان التقرير الضعيف أو السيء يتضمن كل الحقائق ذات الصلة بالموضوع وبالتالي فإنها تتطلب الدقة والجهد الكبيرين اللذين يحتاجان إلى جهود المعلمين كافة، لذلك فإن جهود المعلمين مجتمعة يتم توجيهها من أجل إنجاز هذه التقارير بأكفأ صورة.

وربما تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين يتصفون بالألفة الشديدة فيما بينهم وذلك لقضائهم ساعات طويلة في الدوام المدرسي. وعلى هذا فإن كثرة الأعباء التي تقع على عاتق المدير تجعله غير قادر على وضع جدول دقيق لاجتماعه مع المعلمين.

ثانياً: بعد سلوك المعلمين

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات هذا البعد، وأظهرت النتائج في الجدول (18) أن مستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت

لبعد سلوك المعلمين كان بمستوى متوسط، أما النتائج الخاصة بفقرات كل مجال من مجالات هذا البعد فكانت على النحو الآتي:-

1- التباعد

أظهرت النتائج أن مجال التباعد كان بمستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.70) بانحراف معياري (0.50)، وجاءت فقرات هذا المجال بين المستويات المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.71- 2.00)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (7) وهي " الكتب الإضافية متوافرة للاستخدام في الصف" بمتوسط حسابي (3.71) وانحراف معياري (0.64) وبمستوى مرتفع.

وقد تعزى هذه النتيجة بوجه عام إلى أن من أهم المسؤوليات التي تقع على عاتق مدير المدرسة هي توفير الكتب التي تثري معلومة الطالب، وتدفعه للبحث والاستقصاء، إن العديد من الموضوعات لا يمكن تغطيتها ضمن المنهاج لذلك تحاول المدرسة تزويد المكتبات والصفوف بالكتب المختلفة للاستفادة منها الشرح أثناء الحصص الدراسية.

وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (2) " سلوك المعلمين في هذه المدرسة مزعج " بمتوسط حسابي (2.00) وانحراف معياري (1.01).

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أنه من المعروف أن غالبية سلوك المعلمين ينصب على موضوع ضبط التلاميذ ذلك أن النظام والضبط وإدارة الصف هي العناصر الأساسية التي ينبغي توافرها في الصف حتى يستطيع المعلم القيام بمهمته الأساسية وهي : التعليم ويستطيع التلميذ أن يتعلم ويحقق نتائج أفضل في أجواء تخلو من أنماط السلوك غير المقبولة، ويختلف المعلمون فيما

بينهم تجاه التعامل مع هذه المشكلات السلوكية، كما أن بعض أنماط السلوك الصفي المرغوبة في ثقافة ما قد تكون غير مرغوبة في ثقافة أخرى، وتختلف معايير تصنيف السلوك إلى سلوك مرغوب وآخر غير مرغوب في الثقافة الواحدة، ويؤثر سلوك المعلم في تحديد ما يقوم التلاميذ به من سلوك سواء داخل غرفة الصف أو خارجها، ومن ناحية ثانية فإن إصرار المعلم على صف يسوده الهدوء التام وعدم النشاط يؤدي ذلك إلى كبت دوافع العمل والنشاط عند التلاميذ، مما يدفعهم إلى محاولة البحث عن مخارج أخرى لطاقاتهم المكبوتة، مما يؤدي بالمعلم إلى ممارسة سلوك مزعج داخل المدرسة ومنها القيادة غير الراشدة، وتقلب قيادة المعلم، وانعدام التخطيط، واستعمال العقاب بشكل خاطئ، والقيادة المتسلطة جدا.

وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن البيئة التربوية والاجتماعية التي يتواجد فيها المعلمون بمؤسسات التعليم، وما يتوفر فيها من عناصر فعالة ومقومات داعمة، تمثل عاملا مهماً من العوامل التي تساعد تلك المؤسسات على تأدية وظائفها وتحقيق أدوارها. وفي الوقت نفسه فإن وجود المعلم دون اتجاه تربوي أو في بيئة تربوية غير ملائمة، تكثر فيها المعوقات والمشكلات يمكن أن تؤدي إلى إيجاد سلوك غير مرغوب فيه.

2- الألفة

يظهر الجدول (15) أن مجال الألفة كان بمستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.69) بانحراف معياري (0.46)، وجاءت فقرات هذا المجال بين المستويات المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.67- 1.88)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (27) وهي " يظهر المعلمون في المدرسة روحاً معنوية عالية " بمتوسط حسابي (3.67) وانحراف معياري (0.69) وبمستوى مرتفع.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن نمط المدير القيادي السائد في المدرسة يشكل الأساس في خلق جو من الألفة، إذ يشجع المعلمين على اتخاذ القرارات، والحصول على الأفكار والآراء التي تطوّر المدرسة، كما أن المدير يقدم الحوافز الإيجابية، وبخاصة المعنوية منها، بشكل كبير، كدافع نحو تحقيق أهداف المعلمين، ويؤمن بأن الدوافع نحو العمل تأتي من خلال تحقيق الحاجات ذات المستوى العالي (تحقيق الذات)، فسيكون المدير الأكثر نجاحاً كقائد، وسوف يُوجد جواً من علاقات الدعم والتوافق المتبادلة بينه وبين المعلمين في مجالات الأهداف، والقيم، والتوقعات، والاحتياجات، والطموح . وبذلك يزيد من إمكان تحقيق المؤسسة لأهدافها، والوصول إلى أقصى طاقاتها الإنتاجية من خلال جعل جو الألفة هو الجو السائد بين المعلمين.

وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (29) " يساعد المدير المعلمين في حل مشكلاتهم الشخصية" بمتوسط حسابي (1.88) وانحراف معياري (1.05) وبمستوى منخفض.

وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى كثرة الأعباء والمسؤوليات التي تقع على كاهل المدير، مما لا يتيح له الفرصة الكافية للاختلاط مع المعلمين ومعرفة مشكلاتهم الشخصية التي يعانون منها، واجتماعاتهم تكون لحل المشكلات المتعلقة بالعملية التعليمية ككل، والمدرسة والتلاميذ.

3- الإعاقة

يظهر من الجدول (16) أن مجال الإعاقة كان بمستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.49) بانحراف معياري (0.54) وبمستوى متوسط، وجاءت فقرات هذا المجال بين المستويات المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.17- 1.53)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (11) وهي " يسود اجتماعات الهيئة التدريسية شعور بضرورة إنجاز العمل " بمتوسط حسابي (3.17) وانحراف معياري (1.03) وبمستوى مرتفع. وقد تعزى

هذه النتيجة إلى أن الهدف الرئيس من أي اجتماع هو التعرف إلى المشكلات التي تعيق عملية الإنجاز، وشأن الاجتماعات المدرسية كباقي الاجتماعات يسودها جو من الجدية يتطلب من خلالها توزيع المهمات وضرورة إنجازها بأفضل صورة وأقل وقت.

وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (16) " يتطلب إعداد التقارير المتعلقة بتقدم التلاميذ جهداً كبيراً " بمتوسط حسابي (1.53) وانحراف معياري (0.81) وبمستوى منخفض.

وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن غالبية المعلمين يكونون على اطلاع كامل بأوضاع الطالب العائلية والمدرسية، والفترة التي يقضيها بعض المعلمين في المدرسة قد تكون طويلة، لذا يجب أن يكونوا على اطلاع بأحوال الطلبة، مما يؤدي إلى تقليص الفجوة بين المعلم والطالب، كما أن استخدام التكنولوجيا الحديثة في عمل التقارير الخاصة بالطلبة سهل مهمة كتابة هذه التقارير ولم يعد بحاجة إلى الوقت والجهد الكبيرين.

4- الانتماء

يلاحظ من الجدول (17) أن مجال الانتماء كان بمستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.47) بانحراف معياري (0.50)، وجاءت فقرات هذا المجال بين المستويات المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.41– 1.96)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (21) وهي " يسود المرح لقاءات المعلمين غير الرسمية " بمتوسط حسابي (3.41) وانحراف معياري (0.90) وبمستوى مرتفع.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن اللقاءات غير الرسمية في العادة لا يسودها جو عملي. فأغلب اللقاءات غير الرسمية تكون لمناسبات يسودها جو من المرح.

وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (22) " يسأل المعلمون أسئلة لا معنى لها في اجتماعات أعضاء هيئة التدريس." بمتوسط حسابي (1.96) وانحراف معياري (1.02) وبمستوى منخفض.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الاجتماعات في الغالب يكون معداً لها مسبقاً من قبل المدير والمعلمين، وتكون محددة من ناحية الموضوع والوقت، والمعلم يكون على اطلاع بما سيقدمه داخل الاجتماع لذلك لا يكون مجال لطرح أسئلة لا معنى لها في الاجتماع.

واتفقت هذه النتائج مع دراسة شلش (2007)، ودراسة علي (2005)، ودراسة هاوكنز (Hawkins,2004)، ودراسة ماسي وتايلور (Masih & Tylor,2005) ، ودراسة عابدين وأبو حمزة (2001).

رابعاً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

– ما مستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين ؟

أولاً: بعد سلوك المدير

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، وأظهرت النتائج في الجدول (18) أن مستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.53) بانحراف معياري (0.38).

وأن مستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت لبعد سلوك المدير كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.51) بانحراف معياري (0.43)، وجاءت مجالات هذا البعد جميعها بمستوى متوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.66– 2.43)، وجاء في الرتبة الأولى مجال التركيز على الانتاج بمتوسط حسابي (2.66) وانحراف معياري (0.49).

وقد تعزى هذه النتيجة بوجه عام إلى أن الغاية والهدف الأساس من العملية التعليمية هو الوصول إلى مخرجات علمية بناءة، وتحقيق أعلى انتاجية للمدرسة وللعملية التعليمية بأسرها، لذلك يعمل المديرون على تصحيح أخطاء المعلمين بأنفسهم، ويساعدونهم في اختيار مقرراتهم الدراسية التي سيتم إعطائها للطلبة، ويحاولون دفعهم وتشجيعهم على بذل أقصى طاقاتهم في العمل للنهوض بالمدرسة والطلبة، ويحاولون تفادي المشكلات التي تحول دون سير العملية التعليمية بأفضل صورة.

وجاء في الرتبة الأخيرة مجال العزلة بمتوسط حسابي (2.43) وانحراف معياري (0.52). وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن من صفات المدير الأساسية هي مقدرته على الاتصال مع المعلمين والتلاميذ لذلك يقدم العديد من الخدمات الشخصية للمعلمين، ويُتابع المعلمين والطلبة في نهاية الدوام المدرسي، وفي أوقات الفراغ يمكن أن يجتمع مع الأساتذة، كما أن معظم قراراته التي يتخذها تكون بالتعاون مع المعلمين.

ثانياً : بعد سلوك المعلمين

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، وأظهرت النتائج في الجدول (18) أن مستوى المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.55) بانحراف معياري (0.41).

وجاءت مجالات هذا البعد جميعها بمستوى متوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.42– 2.65)، وجاء في الرتبة الأولى مجال التباعد بمتوسط حسابي (2.65) وانحراف معياري (0.50). وجاءت فقرات هذا المجال بين المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.62– 2.01)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (7) وهي " الكتب الإضافية متوافرة للاستخدام في الصف" بمتوسط حسابي (3.62) وانحراف معياري (0.71) وبمستوى مرتفع.

وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن الكتب المدرسية هي أساس العملية التعليمية فضلاً عن المعلم والطالب، ومسؤولية توفيرها في المدرسة من المهمات الأساسية التي تقع على عاتق المدير، فهو ضرورة ملحة لتوفير المعلومات التي لا يتضمنها المنهاج الدراسي، وإثراء المعلومات لدى الطلبة.

وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (2) " سلوك المعلمين في هذه المدرسة مزعج " بمتوسط حسابي (2.01) وانحراف معياري (0.97) وبمستوى متوسط.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى حجم الضغوط الواقعة على كاهل المعلم، إذ إن حجم العبء الدراسي وعدد الحصص المكلف بها المدير تجعل من بعض سلوك المعلم مزعجا، كما أن العديد

من المعلمين لا يتقبلون نقد المديرين مما يؤدي إلى ممارستهم العديد من أنماط السلوك المزعجة في المدرسة.

وجاء في الرتبة الأخيرة مجال الانتماء بمتوسط حسابي (2.42) وانحراف معياري (0.47). وجاءت فقرات هذا المجال بين المستويات المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.27– 1.99)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (21) وهي " يسود المرح لقاءات المعلمين غير الرسمية " بمتوسط حسابي (3.27) وانحراف معياري (1.04) وبمستوى مرتفع.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن معظم العلاقات السائدة بين المعلمين في المدارس تكون قائمة على جو من المحبة والألفة لذلك عند الاجتماعات غير الرسمية يسود جو المرح فيما بينهم، إذ يحاولون التخلص من أعباء العملية التعليمية.

وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (18) " يقاطع المعلمون بعضهم بعضاً في أثناء الحديث في اجتماعات الهيئة التدريسية." بمتوسط حسابي (1.99) وانحراف معياري (0.99) وبمستوى منخفض.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن معظم المعلمين يحاولون الاستماع إلى مشكلات بعضهم لأنها تحمل العديد من القواسم المشتركة فيما بينهم، التي يمكن العمل على حلها على أساس الاحترام المتبادل. كما قد تعزى هذه النتيجة إلى أن اجتماعات الهيئة التدريسية يغلب عليها في العادة طابع النظام، واحترام الرأي.

واتفقت هذه النتائج مع دراسة مور (moor,2001)، ودراسة لوند كلاسمن (Lund – Glassman,2000)، ودراسة هام (Ham,2000) .

خامساً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

– هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت بأنواعها التسعة ومستوى المناخ التنظيمي السائد في هذه المدارس ؟

أشارت النتائج في الجدول (27) إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت بأنواعها التسعة ومستوى المناخ التنظيمي السائدة في المدارس الثانوية. باستثناء وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين الذكاء البدني – الحركي ومجال الإعاقة، والذكاء اللغوي ومجال العزلة.

وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين مستويات الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت بأنواعها التسعة ومستويات المناخ التنظيمي السائدة في مدارسهم. وأظهرت النتائج في الجدول (27) عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستويات الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت بأنواعها التسعة ومعظم مجالات المناخ التنظيمي السائدة في مدارسهم.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن كل البشر يمتلكون العديد من أنواع الذكاءات، وكل منها ينمو بمعدل مختلف داخل كل إنسان، إذ إن كل فرد يولد ولديه العديد من الذكاءات، ولكن بنسب

ودرجات متفاوتة، كما أن هذه الذكاءات المتعددة ترتبط وتتفاعل مع بعضها، وتعتمد على بعضها بعضاً أحياناً عندما تدعو الحاجة إلى ذلك، ولا يمكن الاستغناء عنها، ولكن على الرغم من تمتع العديد من المديرين بهذه الأنواع من الذكاءات إلا أنهم لا يوظفونها في تعاملاتهم مع المعلمين، وفي تحسين الجو المدرسي وقد يعود ذلك إلى أن المستويات الفردية للكفاءة في كل نوع من أنواع الذكاء المتعددة تتوقف على المقدرة البيولوجية للفرد، وثقافة المجتمع التي ينتمي إليها، وأساليب تربيته، وكل فرد قادر على استغلال وتنمية الذكاء المتعدد لمستوى معقول إذا ما توافر له التشجيع الملائم والحوافز والتوجيه المناسب.

كما أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين الذكاء البدني – الحركي ومجال الإعاقة من بعد سلوك المعلمين، إذ بلغ معامل الارتباط (0.194) وبمستوى دلالة ($\alpha \leq 0.047$) والذكاء اللغوي ومجال العزلة من بعد سلوك المدير. إذ بلغ معامل الارتباط (0.216) وبمستوى دلالة ($\alpha \leq 0.027$)، والذكاء اللغوي والمجموع الكلي للمناخ التنظيمي. إذ بلغ معامل الارتباط (0.217) وبمستوى دلالة ($\alpha \leq 0.026$) والذكاء العاطفي ومجال الاعاقة اذ بلغ معامل الارتباط (192.) .

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن نوعي الذكاء المذكورين (البدني – الحركي، واللغوي) من أكثر أنواع الذكاء التي يستخدمها المدير مع الطلبة والمعلمين. فالمدير بحاجة إلى أن ينظم أعمال المعلمين والتلاميذ، ويحتاج إلى حل نزاعاتهم، وتوجيه سلوكهم، ونقل متطلباتهم، وتحقيق غاياتهم، إذ إن إيمان المدير وإحساسه العميق بالمسؤولية التي تقع على عاتقه يهيئه ليكون عضواً بارزاً في مجال مهنة التربية والتعليم، وهذا يجعله مدركاً لضرورة أن يسير بخطا ثابتة

ومتحمسة نحو تحقيق أهداف وغايات المدرسة التي يتطلب بناؤها مناخاً تنظيمياً قائماً على أساس استغلال أنواع الذكاء المختلفة.

واتفقت هذه النتائج مع دراسة المغربي (2008)، ودراسة الكايد (2008) .

سادساً مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس:

- هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين مستوى الذكاءات المتعددة لمعلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت بأنواعها التسعة ومستوى المناخ التنظيمي السائد في هذه المدارس ؟

أشارت النتائج في الجدول (28) إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين مستوى الذكاءات المتعددة لمعلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت بأنواعها التسعة ومستوى المناخ التنظيمي السائدة في المدارس الثانوية. باستثناء وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) .

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين مستوى الذكاءات المتعددة لمعلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت بأنواعها التسعة وأنواع المناخ التنظيمي السائدة في المدارس الثانوية، وأظهرت النتائج في الجدول(28) عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين مستوى الذكاء الطبيعي وجميع مجالات المناخ التنظيمي من جهة، والمناخ التنظيمي الكلي من جهة أخرى. إذ تراوحت قيم معامل الارتباط ما بين(0.024) – (0.090) .

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن خلق مناخ تنظيمي مميز يتطلب توظيف العديد من الذكاءات من قبل المدير، ذلك أن حفز المعلمين على العمل والتغلب على المشكلات والمصاعب التي يتم مواجهتها تتطلب توظيف معظم أنواع الذكاء وليس فقط الذكاء الطبيعي الذي لا يعد كافياً للتغلب على كل هذه الصعوبات التي تعترض سير العملية التعليمية.

كما أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الذكاء الموسيقي ومجالات: "التباعد"، و"الألفة"، و"التركيز على الانتاج"، إذ بلغت قيم معامل الارتباط (0.124)، و(0.124) و(0.134) على التوالي.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الذكاء الموسيقي من أنواع الذكاء المطلوب توافرها المدير ولا بد منها فهي لغة الشعور ولغة العالم وغذاء الروح الذي يعد بمثابة الدافع الذي يجعل المدير في أحسن حالاته لممارسة أعماله ومراقبتها . وتوجيه المعلمين المستمر لهم والذي يؤهلهم لاتباع أفضل الطرق والوسائل للعمل بروح الفريق الواحد.

كما أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين

مستوى الذكاء المنطقي – الرياضي ومجال "التركيز على الانتاج" فقط، إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (0.097).

وقد يعزى ذلك إلى ارتفاع مستوى التعليم للمدير وزيادة كفاءاته التدريبية في المقدرة على إدراك الرموز المجردة وفهمها بسهولة، وإعادة استخدام تلك الرموز في بناء أهداف جديدة أو أفكار جديدة تؤدي إلى زيادة الانتاجية في المخرجات التعليمية، وتجعله قادراً على الاستقراء والاستنتاج واتباع المنهجية العلمية، والدقة والوضوح، وفهم لغة الأرقام ودلالاتها، وصياغة

الأفكار والمداخل بطريقة منطقية، وإظهار مهارات الحل المنطقي لكافة المشكلات وتحقيق الأهداف المنشودة وبأفضل الوسائل، والقدرة على التقصي ، والتعليل والاستنتاج والتفكير الناقد.

كما أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الذكاء الذاتي ومجالات: "الإعاقة"، و"الألفة"، و"التركيز على الانتاج" إذ بلغت قيم معامل الارتباط (0.098) ، و(0.124) و(0.111) على التوالي.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن تمتع مدير المدرسة بالذكاء الذاتي يجعله قادراً على فهم نفسه، والتعرف إلى أحاسيسه ومخاوفه ودوافعه، والاستفادة من إمكاناته ومعلوماته في تطوير ذاته، ويجعله أكثر حرصاً على إنجاز العمل بكل كفاءة، ويشارك المعلمين في مشكلاتهم العامة والخاصة، مما يزيد من كفاءة العملية التعليمية التعلمية.

كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الذكاء الاجتماعي ومجالي "الإعاقة"، و"تأكيد الإنتاجية" والمناخ التنظيمي الكلي إذ بلغت قيم معامل الارتباط (0.103) ، و(0.107) و(0.108) على التوالي.

وقد يعزى ذلك إلى أن المدير بحكم تعليمه ووعيه وإدراكه لحاجات مجتمعه وطبيعة عصره يضطر إلى استخدام واستحداث طرق متنوعة عند الاتصال مع الآخرين، وتدعيم نماذج العلاقات الاجتماعية، وزيادة قدراته على التأثير في آراء الآخرين ووجهات نظرهم وسلوكهم، وتطوير نماذج سلوكية جديدة من أجل الاستفادة من التغذية العكسية الناتجة عن التعامل مع الآخرين، مما يولد لديه المقدرة على ممارسة عملية التبصر العميق بمكامن القوة والضعف للنظم الاجتماعية المختلفة المصاحبة للنظام التربوي، وخاصة التي ترتبط بتأكيد علاقته مع المعلمين

والتلاميذ مما يدفعه إلى وضع برنامج عمل للمعلمين بنفسه، ومراقبتهم، والتواصل معهم، ويساعد على تسوية خلافاتهم البسيطة.

كما أظهرت نتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الذكاء البدني وجميع مجالات المناخ التنظيمي من جهة والمناخ التنظيمي الكلي من جهة أخرى.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى صعوبة الدور الذي يقوم به المديرون، وزيادة المسؤوليات الملقاة على عاتقهم، وتنوع نشاطاتهم وأعمالهم في المدرسة، إذ إن تهيئة مناخ تنظيمي تتوافر فيه مواصفات وإمكانات عالية يتطلب جهداً مركزاً ومتواصلاً، كما يتطلب ساعات عمل أكثر مما يتطلبه العمل العادي، والمواقف العارضة والأزمات التي تواجه المدير، والتي ينبغي أن يستعد لمواجهتها، فضلاً عن حاجة المديرين إلى رفع كفاءات السيطرة على الجسم بسهولة، وتحريكه بتوازن بشكل يتناسب مع المرحلة العمرية، وتنمية الإحساس بالوقت، وحفظ التوازن ولعب الدور المطلوب منه في كل مهمة وفي كل وقت بسهوله. وهذا قد يكون السبب الرئيس وراء ارتباط هذا النوع من الذكاء بجميع مجالات المناخ التنظيمي.

كما أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الذكاء اللغوي وجميع مجالات المناخ التنظيمي باستثناء مجال "الاعتبارية"، وبين مستوى هذا الذكاء والمناخ التنظيمي الكلي.

وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن الذكاء اللغوي من أهم الذكاءات التي يمكن من خلالها الاتصال مع الآخرين، إذ يساعد المدير على استخدام اللغة ومعانيها في مهارات التعبير عن النفس أو في مخاطبة الآخرين، والمقدرة على استخدام الكلمات بكفاءة شفهيا أو كتابياً، ويتضمن

هذا النوع من الذكاء المقدرة على معالجة البناء اللغوي والصوتيات والمعاني والاستخدام العملي للغة بهدف البلاغة أو البيان أو التذكير أو التوضيح وهذا قد يكون السبب الرئيس وراء ارتباط هذا النوع من الذكاء بجميع مجالات المناخ التنظيمي.

كما أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين الذكاء العاطفي ومجال "الألفة" فقط، إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (0.105).

وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن أسلوب الإدارة المدرسية يمتاز بالجدية، والقرارات الصارمة التي لا مكان للذكاء العاطفي فيها، ولكن خبرة المدير واهتماماته، وما يؤديه ذلك إلى تطور المقدرة لديه على الاستجابة الملائمة للحالات النفسية والأمزجة والميول والرغبات الخاصة بالأخرين، والتمييز بين الأفراد، والحساسية اتجاه احتياجات الأخرين، والاعتماد على ذلك في توجيه السلوك، وهذه تدل على الذكاء العاطفي لدى المدير، مما يؤثر في المدير ويجعله يظهر روحاً معنوية عالية في تقبل الظروف المختلفة ومساندة المعلمين في المهمات المختلفة.

كما أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين

مستوى الذكاء البصري ومجالات : "التباعد"، و"الإعاقة"، و"الانتماء"، و"الألفة"، و"العزلة"، و"التركيز على الانتاج" و"الدفع"، إذ بلغت قيم معامل الارتباط (0.112)، و(0.124)، و(0.107) ، و(0.121) و(0.122)، (0.120) على التوالي. كما وجدت علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى هذا الذكاء ومجال "الإعاقة" والمناخ التنظيمي الكلي، إذ بلغت قيم معامل الارتباط (0.129) ، و(0.150) على التوالي. ولم توجد

علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \le 0.05$) بين مستوى هذا الذكاء ومجال "الاعتبارية" إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (0.061) .

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الذكاء البصري يربط بين الرؤية بالعين المجردة وبين الشيء ورمزه والذي يعد من أهم أنواع الذكاء التي يتم الاعتماد عليها في تمييز الأجسام وإدراكها، إذ يعمل هذا النوع من الذكاء على زيادة قدرتهم على إدراك المعلومات البصرية وتحويلها، ووصف التغيرات التي تطرأ عليها نتيجة الانتقال والدوران. كما أن مناقشات المعلمين واجتماعاتهم، والقيام بكافة المهمات الموكلة إليهم تحتاج إلى ذكاء بصري، وبالتالي فإن كل مكون من المكونات التي تؤدي إلى نمو بيئة تنظيمية جيدة تحتاج إلى ذكاء بصري.

واتفقت هذه النتائج مع دراسة توماس (Thomas,2005) ، ودراسة السمادوني (2001).

سابعاً مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السابع:

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \le 0.05$) في العلاقة بين مستوى الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية ومعلميها وبين المناخ التنظيمي السائد في مدارسهم؟

أشارت النتائج في الجدول (29) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \le 0.05$) في العلاقة بين مستوى الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية ومعلميها في دولة الكويت ومجالات المناخ التنظيمي من جهة والمناخ التنظيمي الكلي من جهة أخرى باستثناء الفروق في العلاقة بين مستوى الذكاء البصري – المكاني ومجال الألفة، إذ بلغت قيمة

(z) للفرق بين معاملات الارتباط (−2.05) ، وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$).

وقد تعزى هذه النتائج إلى أن المديرين والمعلمين في المؤسسات التعليمية يفصلون بين الخصائص الشخصية وطبيعة العمل التنظيمي، مما يدل على تقيدهم بالتعليمات واللوائح والقوانين دون التأثير فيها سلبياً أو إيجابياً أو محاولة تغييرها أو تطويرها ضمن ما يمتلكون من قدرات قد تساعد على تكوين بيئة ذات خصوصية وتميز، ويقتصر تطوير عمل المدرسة وتحقيق أهدافها من جانب المديرين أو المعلمين في المدارس على تعليمات وقرارات صادرة عن المناطق التعليمية التي ترتبط بدائرة مركزية هي وزارة التربية التي تصدر قراراتها وتعليماتها المركزية إلى جميع المؤسسات التابعة لها. وبالتالي كون المديرين أو المعلمين يمتلكون قدرات متميزة أو لا يمتلكون فإن ذلك لا يعد عاملاً أساسياً في مستوى مجالات المناخ التنظيمي، وفي تهيئة البيئة التنظيمية العلمية والاجتماعية المناسبة لاستثمار العمل التربوي من أجل رفع المستوى العلمي لدى الطلبة. وهو الغاية المنشودة والهدف الأسمى من العملية التربوية.

أما ما ظهر من فرق ذي دلالة إحصائية بين مستوى الذكاء البصري – المكاني ومجال الألفة، قد يشير إلى أن طبيعة تواجد المعلمين والمديرين ضمن بيئة ومناخ عمل تنظيمي تسوده علاقات إنسانية طيبة ومشاعر ودية تؤدي إلى الإحساس بالرضا الوظيفي الذي يوفر الحوافز الكافية للتغلب على المشكلات والمصاعب التي تواجههم، وقد ينتج عن طبيعة هذا المناخ في العمل الانتماء للمكان والقدرة على إدراك العالم البصري المكاني المحيط بدقة والمقدرة على رؤية الأشياء بطرق مختلفة، ومن ثمّ ترجمتها إلى أشكال بصرية باستخدام وسائل وتقنيات مختلفة،

ومثل هذه الإجراءات تحتاج إلى الاستقرار الوظيفي والاطمئنان النفسي ليتمكن المدير أو المعلم من التعبير عنها وممارستها بشكل فعّال .

التوصيــات

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها توصي الباحثة بما يأتي:

- عقد دورات تدريبية وندوات لمديري المدارس الثانوية ومعلميها تتعلق بالذكاءات المتعددة وأهميتها لهم.

- إجراء دراسة وصفية لتعرف الأسباب الكامنة وراء الدرجات المنخفضة والمتوسطة التي حصل عليها المديرون والمعلمون في معظم الذكاءات المتعددة.

- قيام وزارة التربية بدعم المناخ التنظيمي في المدارس الثانوية وتأكيد أهمية العلاقات الإنسانية والتفاعل الايجابي بين جميع العاملين في هذه المدارس عن طريق إقامة الندوات العلمية.

- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مراحل دراسية أخرى، تتضمن متغيرات غير التي تم بحثها في هذه الدراسة.

المراجع

المراجع العربية

أوزي، أحمد (1999). **التعلم والتعليم بمقارنة الذكاءات المتعددة.** الدار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة .

أيزنك، هانز، وكامن، ليون (1983). **الذكاء– طبيعته وتشكيله وعواقبه الاجتماعية.** ترجمة الشيخ، عمر حسن. عمان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.

البدور، عدنان علي (2004). **أثر استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تدريس العلوم في التحصيل واكتساب عمليات التعلم لدى طلبة الصف السابع الأساسي.** (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

بني يونس، محمد حسن (1984). **مبادئ علم النفس.** عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

البوريني، ربحية دخيل(2006). **الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الاساسية الخاصة في عمان وعلاقته بأدائهم الإداري من وجهة نظر معلميهم.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا. عمان، الأردن.

البوسعيدي ، خليفة بن سعيد بن ناصر (2001). **دور مدير المدرسة الثانوية في تفعيل العلاقة**

بين المدرسة والمجتمع المحلي بالسلطنة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان .

جابر ، جابر عبد الحميد (1980). **الذكاء ومقياسه** . القاهرة: دار النهضة العربية.

جحلان، نور سالم محمد (1997) . **أثر المناخ التنظيمي على إبداع الموظفين: دراسة ميدانية على المنظمات الحكومية في جدة.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الملك عبدالعزيز، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الجراجرة، عمر موسى حسن(2008). **أثر استراتيجية تدريس قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في التحصيل والتفكير الناقد في مبحث التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن.** (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

جرار، ناديا عوني (2006). **مستوى الذكاءات المتعدد لمديري المدارس الثانوية في الاردن وعلاقته بدرجة ممارستهم لأساليب الإدارة المدرسية.** (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الاردن.

جروان، فتحي، (2002). **أساليب الكشف عن الموهوبين والمتفوقين ورعايتهم.** عمّان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

الجعافرة، سالم سليمان حمد (2007). **العلاقة بين الذكاءات المتعددة لدى الطلبة المعاقين سمعيا ومتغيرات درجة الإعاقة والجنس والعمر.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

جولدمان، دانييل (1995). **الذكاء العاطفي.** ترجمة ليلى الجبالي. القاهرة: سلسلة عالم المعرفة.

حبايبه، سهير عبد النور (2009) . **مستوى الرضا الوظيفي لدى مساعدي مديري المدارس الثانوية الخاصة في عمان.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

حسين، محمد عبد الهادي (2003). **قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة.** عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

حسين، محمد عبد الهادي (2005). **مدخل إلى نظرية الذكاءات المتعددة.** عمان: دار الكتاب الجامعي.

حوامدة ، باسم علي عبيد (2003). **المناخ التنظيمي في مديريات التربية والتعليم وعلاقته بالإبداع الإداري لدى القادة التربويين في الأردن.** (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

خليل ، سعادة عبد الرحيم (2004). **الذكاء المتعدد بين النظرية والتطبيق .** [on-line] . www.falasteen.com/article.php3?id_article=1484

الدميري، آيات فوزى (2008). **الذكاء الاجتماعي وسمات الشخصية وعلاقتها بكفاءة الاداء لدى عينة من معلمى المرحلة الابتدائية.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الاسكندرية، الاسكندرية، مصر.

الذنيبات، محمد محمود (1999) . "المناخ التنظيمي و أثره على أداء العاملين في أجهزة الرقابة المالية الإدارية في الأردن". **دراسات،** مجلد 26، العدد الأول، ص 242– 246.

رياض، أحمد (2004). "صدق أنشطة الذكاءات المتعددة وفاعليتها في اكتشاف التلاميذ الموهوبين بالصف الخامس الابتدائي". **كلية التربية،** 20(1)، 154–205.

الزيات ، فتحي (1995).**الأسس المعرفية للتكوين العقلي و تجهيز المعلومات** . القاهرة : دار الوفاء للطباعة و النشر .

السرور، ناديا (1998) . **مدخل إلى تربية المتميزين و الموهوبين** . عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

السكران، ناصر محمد (2004). **المناخ التنظيمي وعلاقته بالأداء الوظيفي، دراسة مسحية على ضبط قطاع قوات الأمن الخاصة بمدينة الرياض.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة نايف للعلوم الأمنية. الرياض، المملكة العربية السعودية.

السمادوني، السيد (2001) . **العلاقة بين الذكاء الانفعالي للمعلم و توافقه المهني**

وأثره النسبي في توافق المعلم المهني. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

الشرايدة، سالم تيسير (2008) . **الرضا الوظيفي أطر نظرية وتطبيقات عملية** .عمان: دار صفاء للطباعة والنشر.

شلش، باسم محمد (2007) .**المناخ التنظيمي في جامعة القدس المفتوحة: دراسة تحليلية من وجهة نظر أعضاء الهيئة الأكاديمية فيها"**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. http://www.sustech.edu/sudannewar

الشوامرة، عبدالجليل (2007). الذكاءالمتعدد للأشخاص مفهومه وأنواعه،

www.pagearabia.net.

الشيخ علي، عائشه أحمد (2003). **المناخ التنظيمي السائد في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

الصرايرة، اكثم (2003). "العلاقة بين الثقافة التنظيمية والإبداع الإداري في شركتي البوتاس والفوسفات". **مؤتة للبحوث والدراسات**، المجلد 18، العدد 4، ص 34 – 40.

الصيرفي، محمد محمود (2007) **الإبداع الإداري**. الكويت: سلسلة عالم المعرفة، الكويت.

علي (2006). **درجة ممارسة مديري المدارس في مدينة اربد للسلوك القيادي من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين.** (رسالة دكتوراه غير منشوره)، جامعة عمان، الأردن.

علي بن (2007) **قياس العلاقة بين عناصر المناخ التنظيمي والقدرة على حل واتخاذ القرارات لدى المديرين في وزارة التخطيط والتعاون الدولي.**(رسالة ماجستير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

عبد القادر، وأبو حمزه، محمود أحمد (2001). "المناخ التنظيمي في جامعة القدس أعضاء هيئة التدريس فيها: دراسة حالة". **مجلة جامعة النجاح للأبحاث- العلوم** المجلد 15 ،العدد 12، ص ص277- 309.

(2002). **الذكاء والقياس النفسي في الطريقة العيادية.** بيروت : دار المنهل ، مكتبة رأس النبع للطباعة والنشر .

دم (2003) . **الإحصاء والقياس النّفسي والتّربوي**. ط (2)، الجزائر: ديوان عات الجامعيّة.

مبحث الجغرافية في الأردن. (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

عدس ، عبد الرحمن (1999). **علم النفس التربوي (نظرة معاصرة)** . عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

العرفي، عبدالله بالقاسم، ومهدي، عباس عبد (2008). **مدخل إلى الإدارة التربوية.** ط (2)، بنغازي: منشورات جامعة قاريونس.

علواني ، فادية زكي (1998) . "انعكاسات مفاهيم الذكاء الحديثة في مجال علم النفس". **مجلة كلية الآداب** ،المجلد (58)، العدد (4)،ص ص 66– 89 .

علي، جمال (2005). **المناخ التنظيمي السائد في مدارس التعليم الأساسي في محافظة عدن كما يراه المعلمون.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عدن، عدن، اليمن.

عليمات، صالح ناصر(2002). "النمط القيادي لمديري المدارس الأساسية في محافظة المفرق وعلاقته بالمناخ التنظيمي"، **مجلة جامعة دمشق،** المجلد 18، العدد الأول. ص 169– 198.

العمري، هاني بن عبدالرحمن (2008) . **دور إدارة الموارد البشرية والمناخ التنظيمي في تفعيل عملية التوطين بمنظمات القطاع الخاص في محافظة جدة.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الملك عبدالعزيز، الرياض، المملكة العربية السعودية.

العنيزات، صباح حسن (2006). **فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.** (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

القريوتي، محمد قاسم(1994). "تقييم المناخ التنظيمي في الجامعة الأردنية". **مؤتة للبحوث والدراسات**، المجلد 20، العدد 5، ص 303 – 319.

القريوتي، محمد قاسم (2004). **مبادئ الإدارة: النظريات، العمليات، الوظائف.** عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

القطاونة، منار (2000). **المناخ التنظيمي وأثره على السلوك الإبداعي: دراسة ميدانية للمشرفين الإداريين في الوزارات الأردنية.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية: عمان، الأردن.

قطينة، رلى عبد الغني (1995). **أثر السمات الشخصية للمديرين على أنماط المناخ التنظيمي السائدة في المدارس الثانوية الحكومية في الأردن.** (رسالة ماجستير غير منشورة) الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

قوشحة، رنا عبد الحميد، (2003). **دراسة الفروق في الذكاء المتعدد بين طلاب الكليات النظرية والعملية.** (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة القاهرة، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

الكايد، ركان عيسى أحمد (2008). **درجة الذكاء الاجتماعي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها بالانضباط المدرسي لدى الطلبة وتفاعل المدرسة مع المجتمع المحلي.** (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

الكبيسي، عامر (1998). **التطوير التنظيمي وقضايا معاصرة: التنظيم الإداري الحكومي بين التقليد والمعاصرة.** ج(4)، الدوحة: مطابع دار الشرق.

كوفاليك ، سوزان، والسن ، كارين (2004) **تجاوز التوقعات : دليل المعلم لتطبيق أبحاث الدماغ في غرفة الصف (الكتاب الأول)** . ترجمة مدارس الظهران الأهلية، الظهران: دار الكتاب التربوي للنشر و التوزيع . (الكتاب الأصلي منشور عام 2002)

لندين، ويليم (1999). **العلاقات السلوكية ، دراسة حالة، السلوك الإداري والنجاح** . ترجمة احمد تاج، الرياض: دار جرير للنشر والتوزيع.

مريزق، عدمان (2008). "علاقة أبعاد المناخ التنظيمي بضغوط العمل في المؤسسات الجامعية"، **مجلة العلوم الإنسانية.** السنة السادسة: المجلد 6 ، العدد 40، ص ص40 – 55.

المطيري، خالد (2000). **الذكاء الاجتماعي لدى المتفوقين، دراسة استكشافية مقارنة بين الطلاب المتفوقين عقليا وغير المتفوقين في المرحلة الثانوية بمدارس الكويت.** (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة الخليج العربي، الكويت.

المعشر، زياد يوسف (2001) المناخ التنظيمي في الجامعات الرسمية والجامعات الخاصة لبعض أبعاد المناخ التنظيمي السائد من وجهة نظر أعضاء الهيئة الإدارية، **مجلة جامعة دمشق** ، المجلد 17، العدد الأول، ص ص 18 - 35 .

المعكالي، عبدالله بجاد زيد (1997). **القدرات القيادية وعلاقتها بالمناخ التنظيمي في المدارس الإبتدائية بالمدينة المنورة من وجهة نظر المديرين والمعلمين (دراسة ميدانية).**(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الملك عبد العزيز، الرياض، المملكة العربية السعودية.

المغربي، عمر بن عبد الله مصطفى (2008). **الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة.** (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة ام القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية .

مونزرت، الفرد (2000). **اختبر معدل الذكاء وضاعف قدراتك الذهنية.** ترجمة درويش أيمن سيد، حلب: شعاع للنشر والعلوم.

نشواتي ، عبد المجيد (1996). **علم النفس التربوي** . عمان: دار الفرقان .

هريش، نضال (2009). " الذكاءات المتعددة النظرية وآفاق التطبيق". **مجلة الكرمة**، العدد السادس،ص ص 194–218.

هلال، علي الدين (1993). **معجم المصطلحات الإدارية.** القاهرة: مركز الدراسات السياسية.

المراجع الاجنبية

Armstrong, T. (1994). **Multiple intelligence: seven ways to approach curriculum**،" Educational Leadership، November.

Armstrong, T. (2003) **. Multiple intelligences in the classroom .** Alexandria: Association for Supervision & Curriculum Development.

Baldes, D. , Cahill, C. , & Moretto, F. (2000). Motivating students to learn through multiple intelligences, cooperative learning, and positive discipline. **ERIC** No.ED 442574.

Blake, R. , Fairfield, S. , & Paxson, L. (1999) Improving student motivation through the Use of cooperative learning and multiple intelligences. **ERIC No.** ED 442539.

Borrego, I. (1998). The application of multiple intelligences (MI) principles by special education teacher interns in classroom environmental adaptations . **DAI-A** 59/08; 2929.

Bruald, A. (1996). **Multiple intelligence: Gardner's theory of multiple intelligence**. ERIC Digest . http://www.ericfacility.net/ericdigest/ed410226.html.

Burbach, M. (2004). Testing the relationship between emotional intelligence and self –range leadership as moderated by cognitive

style and self concept.(on - line) **DAI** –A 65/03،p.1020.Availaabel at: http://wwwlib.Umi.com/

Byrne, J. (2004)." The role of emotional intelligence in predicting leadership and related work behavior".[on-line] **DAI-**A 65/03, p.1020 . Available at: http://wwwlib. Umi.com/dissertations.

Chatterji, S., Mukerjee, M., & Gupta, R. (1988). Assessment of intelligence level of hearing impaired children. indian **Journal of Applied Psychology.**25 (2), 39-47**.**

Denig , J (2004).Multiple intelligences & learning styles**, Teacher College Record** , 106,(1), P 96

Ford, M. & Tisak, M. (1983). A further search for social intelligence. **Journal of Educational psychology**، 75(2) 196 – 205.

Gardner, H. (1983). **Frames of mind**. New York: Basic Books

Gardner, H. & Walter, M. (1994).**The development and education at intelligences** , (on line). Available : http//search.epnet.com

Gardner, H. (1995). Reflections on multiple intelligences: Myths and messages**. Phi Delta Kappan. 76**,(3) 200 - 209.

Gardner, H. (1999). **Intelligence reframed**. New York: Basic Books.

Goleman, D. (1995). **Emotional intelligence** , New York : Bantam Books.

Goleman, D. (2006). The socially intelligence leader, **Educational Leadership Journal** , v64 n1 p76-81.

Ham, S. (2000). A study of the relationship between leadership and schools climate in Korean secondary schools، **DAI**، Vol 45،No 4، p12.

Hawkins, T. (2004). Principal leadership and organizational climate، **DAI** – A62، Vol 2, No 9 p.36-39.

Hanges, P. (2005)**. "The university of Maryland libraries organizational climate and culture survey**"، http://www.emeraldinsight.com/researchregister**.**

Hopkins, M. (2004). The impact of gender ،emotional intelligence competencies ،and style on leadership success. .(on - line) **DAI** –A 65/03،p.1020.Availaabel at: http://wwwlib.Umi.com/

klein , D. (2003)**.** Rethinking the multiplicity of cognitive resources and curricular representations **. Journal of Curriculum Studies** , 35 ,(1), 45-81. (on line). Available :http//www.tandf.co.uk/journals .

Kornhaber, M. (2001) **'Howard Gardner' in J. A. Palmer (ed.) Fifty modern thinkers on education from Piaget to the present**. London: Routledge.

Ksicinski, J. (2000). Assessment of a remedial community college cohort for multiple intelligences. **DAI**-A61 / 02 ، p. 471، Aug. 2000.http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/9963259.

Lund-Glassman M. E. (2000). The study of school climate، principals communication style principal's sex and school level" **DAI**، Vol.61،No.2،P.443.

Masih, F. & Tylor, R. (2003). Leadership style school climate، and the institutional commitment of teachers. **Journal of Administrative Science Quarterly**، vol .22، ،No.6،P.323.

Moor, C. (2001). Good and bad school climate : Teachers perspective of their school climate " **DAI**،A62/03 P.865.

Morris, J. (2000). The relationship of school climate to the principal involvement in the elementary student teaching experience، **DAI.** Vol،22،No،2 P 432.

Phelps, L. & Branyan, B. (1990). Academic achievement and nonverbal intelligence in public school hearing –impaired children**. Psychology in the Schools,** 27(2) 210-217

Robbins, S. & David A.D. , (1998). **Fundamentals of management: Essential concepts and applications**, 2nd ed.,Englewood Cliffs New Jersey: Prentice-Hall .

Silver, P. (1983). **Educational administration: Theoretical perspective on practice and research** ،New York: Harper and Row Publishers.

Sivanathan, N.; & Fekken, G. (2002). Emotional intelligence ، moral reasoning and transformational leadership ، **Leadership and Organizational Development Journal** ، Vol 23، No. 06، p.255.

Stringham, O. (2000)**.** A study of leadership styles of principals and the organizational climates in successful public secondary schools، in New Jersey، **DAI** ، Vol.61، No. 02، p.453.

Turan, S. (1999). A study of organizational climate and organizational commitment in human organization، **DAI**، Vol.52،No04،P.1038.

المواقع الالكترونية

www.pzweb.Harvard.Edu,2002

الملحقـات

الملحق (1)

مقياس الذكاءات المتعددة

أخي المدير / أختي المديرة:-

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسةٍ بعنوان " **مستوى الذُكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية والمعلمين في دولة الكويت وعلاقته المناخ التنظيمي في مدارسهم من وجهة نظر المديرين والمعلمين**" ، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التّربويّة من جامعة الشرق الاوسط.

ونظراً لما أعهده فيكم من خبرة ودراية في الإدارة المدرسية .

أرجو التفضل بقراءة فقرات اختبار الذكاءات المتعددة المرفقة ، ووضع رقم (1) في المكان المخصص لذلك في حالة انطباق الفقرة عليكم ، وترك المكان فارغاً إذا لم تنطبق الفقرة عليكم ، كما أرجو قراءة فقرات استبانة المُناخ التنظيمي المرفقة ، ووضع علامة (×) أمام أحد البدائل الأربعة لكل فقرة ، معبراً من خلالها عن رأيك في تلك الفقرات .

علماً بأن هذه البيانات لا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط ، وستحاط بسرية تامة .

واقبلوا فائق الاحترام والتقدير

الباحث

ياسمين الظفيري

مقياس الذكاءات المتعددة

تعليمات الإجابة على فقرات المقياس :

- **أكمل كل قسم بوضع الرقم (1) أمام كل جملة تشعر أنها تصفك بدقة ، اذا لم تكن الجملة تصفك اترك المسافة التي أمام الجملة فارغة ولا تضع فيها شيئاً .**
- **المربع الموجود أسفل كل قسم يعبر عن حاصل جمع الأعداد التي تمثل القسم .**

القســم الأول : الذكاء الطبيعي

الرقم	الفقرة
1	أستمتع بتصنيف الأشياء وفقاً لسماتها المشتركة
2	القضايا البيئية مهمة بالنسبة لي .
3	التصنيف يساعدني على فهم البيانات الجديدة.
4	أستمتع بالعمل في الحديقة..
5	أعتقد أن الحفاظ على المتنزهات القومية أمر مهم.
6	وضع الأشياء في ترتيبٍ هرمي يعطي معنى لي.
7	الحيوانات مهمة في حياتي.
8	أحاول إعادة ترتيب منزلي من وقت لآخر.
9	أستمتع بدراسة علم الأحياء وعلم النبات وعلم الحيوان.
10	أدرك الفروق الدقيقة في المعنى.

القســم الثانـي:الذكاء الموسيقي – الإيقاعي

الرقم	الفقرة
1	أستطيع تتبع الألحان الموسيقية بسهولة .
2	أُركز في حالة وجود الضوضاء والأصوات.
3	التحرك مع الإيقاع سهل بالنسبة لي.
4	أستمتع بعزف الموسيقى.
5	أستجيب لإيقاع الشعر.
6	أتذكر الأشياء عند وضعها في سياق موزون .
7	يكون التركيز صعباً عندما تكون هناك ضوضاء.
8	الإصغاء إلى الأصوات في الطبيعة يمكن أن يكون مريحاً جداً.
9	المسرحيات الموسيقية لها أكثر إثارة من المسرحيات الدرامية.
10	من السهل علي تذكر إيقاعات الأغنية.

القســم الثالث: الذكاء المنطقي – الرياضي

الرقم	الفقرة
1	يعرف عني بأني مرتب ومنظم.
2	التوجيهات المحددة خطوة بخطوة تكون عوناً لي.
3	حل المشكلة يكون سهلاً لي.
4	أُحبط بسهولة عندما أتعامل مع الناس غير المنظمين.
5	أستطيع إكمال العمليات الحسابية بسهولة في ذهني.
6	الألغاز المنطقية ممتعة .
7	لا أستطيع أن أبدأ أعمالي إلا إذا كانت الأمور منظمة.
8	ترتيب الأشياء يعد أمراً جيداً.
9	أستمتع بإنهاء الأعمال غير المنظمة.
10	لا بدَّ أن تكون الأشياء ذات معنى لي أو لا أكون راضياً

القســم الرابع: الذكاء الذاتي

الرقم	الفقرة
1	من المهم أن أرى دوري في "الصورة الكبيرة " للأشياء.
2	أستمتع بمناقشة الأسئلة التي تدور حول الحياة.
3	الدين مهم بالنسبة لي.
4	أستمتع برؤية العمل الفني.
5	تمارين الاسترخاء والتأمل مجزية بالنسبة لي.
6	أُحب السفر لزيارة المناطق الخلابة.
7	أستمتع بقراءة ما كتبه الفلاسفة .
8	تعلم الأشياء الجديدة أسهل عندما أرى تطبيقها على أرض الواقع.
9	أتعجب إن كانت هناك أشكال أخرى من الحياة الذكية في الكون.
10	من المهم بالنسبة لي أن أشعر بأني على اتصال بالناس والأفكار والمعتقدات.

القســم الخامس: الذكاء الاجتماعي

الرقم	الفقرة
1	أتعلّم بشكل أفضل من خلال تفاعلي مع الآخرين.
2	أستمتع بالمحادثة غير الرسمية والمناقشة الجادة.
3	في الزيادة إفادة.
4	غالباً ما أقوم بدور القائد مع الأقران والزملاء.
5	أُقيمّ العلاقات بشكل أكثر من الأفكار والإنجازات.
6	المجموعات الدراسية تكون ذات إنتاجية عالية بالنسبة لي.
7	أؤدي دوراَ ضمن فريق العمل.
8	الأصدقاء مهمون بالنسبة لي.
9	أنتسب لأكثر من ثلاثة نوادٍ أو منظمات.
10	لا أُحب العمل المفرد.

القســم السادس: الذكاء البدنـي – الحركي

الرقم	الفقرة
1	أتعلمّ بالعمل.
2	أستمتع بعمل الأشياء بيديّ.
3	الألعاب الرياضية جزء من حياتي.
4	أستخدم التلميحات والإشارات غير اللفظية عندما اتصل بالآخرين.
5	التوضيح أفضل من الشرح.
6	أُحب الرقص.
7	أُحب العمل بالأدوات.
8	الخمول يمكن أن يجعلني أكثر تعباً من الانشغال بالعمل .
9	النشاطات الشخصية ممتعة.
10	أحيى نمط الحياة النشطة.

القســم السابع: الذكاء اللغوي

الرقم	الفقرة
1	اللغات الأجنبية تثير اهتمامي.
2	أستمتع بقراءة الكتب والمجلات و المواقع على شبكة الإنترنت.
3	أحتفظ بمذكراتي..
4	ألغاز الكلمات مثل الكلمات المتقاطعة والمبعثرة تكون ممتعة لي.
5	تدوين الملاحظات يساعدني على التذكر والفهم.
6	أتصل بإخلاص مع أصدقائي خلال كتابة الرسائل و/أوالبريدالإلكتروني
7	من السهل علي شرح أفكاري للآخرين.
8	أكتب من أجل المتعة.
9	التورية والبدائل بالألفاظ والكلمات تكون ممتعة لي.
10	أستمتع بالحديث العام والمشاركة في المناظرات.

القســم الثامن: الذكاء العاطفي

الرقم	الفقرة
1	اتجاهي يؤثر في كيفية تعلمي.
2	أُحب المشاركة في القضايا التي تساعد الآخرين.
3	أنا على وعي تام بمعتقداتي الأخلاقية .
4	أتعلّم بشكل أفضل عندما يكون لديّ ارتباط عاطفي بالموضوع.
5	الإنصاف مهم بالنسبة لي.
6	قضايا العدالة الاجتماعية تثير اهتمامي.
7	العمل بشكلٍ فردي يمكن أن يكون منتجاً تماماً كالعمل في جماعة
8	أحتاج أن أعرف لماذا يجب عليَّ القيام بالشيء قبل أن أوافق على أدائه.
9	عندما أؤمن بشيءٍ ما أبذل جهداً أكثر إزاءه.
10	أنا مستعد للاحتجاج أو توقيع التماس من أجل تصويب الخطأ.

القســم التاسع: الذكاء البصري – المكاني

الرقم	الفقرة
1	إعادة ترتيب الغرفة وإعادة تصميمها ممتع لي .
2	أستمتع بالقيام بالأعمال الفنية الخاصة بي.
3	أتذكر بشكل أفضل باستخدام الرسوم البيانية.
4	أستمتع بكل أنواع وسائل الإعلام الترفيهية.
5	الخرائط والرسوم البيانية والجداول تساعدني في تفسير البيانات.
6	فيديو الموسيقى يجعلني أكثر اهتماماً بالأغنية.
7	أستطيع استدعاء الأشياء على هيئة صور عقلية.
8	أُجيد قراءة الخرائط والمخطوطات.
9	الألغاز ثلاثية الأبعاد تضفي علي متعة كبيرة .
10	أستطيع أن أتصور الأفكار في ذهني .

الملحق (2)

استبانة وصف المناخ التنظيمي

استبانـة وصف المناخ التنظيمي

تعليمات الإجابة عن فقرات المقياس :

– أرجو وضع إشارة (x) أمام الفقرة وتحت الإجابة الصحيحة :

الرقم	الفقرات	دائماً 4	غالباً 3	أحياناً 2	نادراً 1
1	أقرب الأصدقاء للمعلمين هم من بين زملائهم أعضاء الهيئة التدريسية في هذه المدرسة.				
2	سلوك المعلمين في هذه المدرسة مزعج .				
3	يقضي المعلمون وقتاً بعد الدوام المدرسي مع الطلبة الذين يعانون من مشكلات خاصة.				
4	تتوافر التعليمات لاستخدام الأدوات التعليمية .				
5	يدعو المعلمون زملاءهم من أعضاء الهيئة التدريسية لزيارتهم في منازلهم.				
6	هناك أقلية من المعلمين دائماً ما تعارض الأغلبية.				
7	الكتب الإضافية متوافرة للاستخدام في الصف .				
8	يعطى المعلمون وقتاً كافياً لإعداد التقارير الإدارية.				
9	يعرف المعلمون الخلفية العائلية لزملائهم من أعضاء الهيئة التدريسية.				
10	يمارس المعلمون ضغطاً جماعياً على أعضاء الهيئة التدريسية الذين يخالفون رأي الجماعة.				
11	يسود اجتماعات الهيئة التدريسية شعور بضرورة إنجاز العمل .				
12	تشكل الأعمال الكتابية عبئاً ثقيلاً في هذه المدرسة.				

13 يتحدث المعلمون إلى زملائهم عن حياتهم الخاصة.

14 يسعى المعلمون للحصول على امتيازات خاصة من المدير.

15 التجهيزات المدرسية متوفرة لاستخدامها في غرفة الصف.

16 يتطلب إعداد التقارير المتعلقة بتقدم الطلبة جهداً كبيراً.

17 يستمتع المعلمون في لقاءاتهم في أثناء الدوام في المدرسة.

18 يقاطع المعلمون بعضهم بعضاً في أثناء الحديث في اجتماعات الهيئة التدريسية .

19 يتقبل معظم المعلمين في هذه المدرسة أخطاء زملائهم .

20 على المعلمين متطلبات لجان عديدة.

21 يسود المرح لقاءات المعلمين غير الرسمية.

22 يسأل المعلمون أسئلة لا معنى لها في اجتماعات أعضاء هيئة التدريس .

23 خدمة الحراسة متوفرة عند الحاجة.

24 تتداخل الواجبات الروتينية للمعلمين مع واجباتهم التعليمية.

25 يعد المعلمون تقاريرهم الإدارية بأنفسهم.

26 تميل مناقشات المعلمين في اجتماعاتهم إلى التشعب .

27 يظهر المعلمون في المدرسة روحاً معنوية عالية .

28 يخرج المدير عن مهماته المرسومة لمساعدة المعلمين.

29 يساعد المدير المعلمين في حل مشكلاتهم الشخصية.

30 يميل المعلمون في هذه المدرسة إلى الانعزال.

31 ينجز المعلمون أعمالهم بنشاط وحيوية وسرور .

32 يقدم المدير مثالاً يحتذى به في العمل الجاد.

33 يقدم المدير بعض الخدمات الشخصية للمعلمين.

34 يتناول المعلمون غداءهم في الغرف الصفية.

35 الروح المعنوية للمعلمين في هذه المدرسة عالية.

36 يستخدم المدير النقد البناء.

37 يبقى المدير في المدرسة بعد الدوام لمساعدة المعلمين على إنجاز أعمالهم .

38 يجتمع المعلمون سوية في مجموعات صغيرة مختارة.

39 يتخذ المدير كافة القرارات المتعلقة بالبرنامج المدرسي.

40 يتصل المعلمون بالمدير يومياً.

41 يهيئ المدير نفسه بشكل جيد قبل التحدث في المناسبات الرسمية .

42 يساعد المدير المعلمين على تسوية خلافاتهم البسيطة.

43 يضع المدير برنامج عمل المعلمين بنفسه

44 يغادر المعلمون المدرسة في أوقات فراغهم في أثناء اليوم الدراسي.

45 يتأكد المدير من أن المعلمين يبذلون أقصى طاقاتهم في العمل.

46 يساعد المدير المعلمين على اختيار أي من المواد الدراسية التي سيتم تدريسها.

47 يصحح المدير أخطاء المعلمين بنفسه.

48 يتحدث المدير كثيراً.

49 يوضح المدير للمعلمين الأسباب الموجبة للنقد .

50 يسعى المدير للحصول على رواتب أفضل للمعلمين .

51 تُحدد الواجبات الإضافية للمعلمين بشكل واضح .

52 التعليمات التي يضعها المدير غير قابلة للنقاش.

53 يسعى المدير للمحافظة على المصالح الشخصية للمعلمين.

54 خدمات السكرتاريا المدرسية متاحة لاستعمال المعلمين .

55 يدير المدير اجتماعات الهيئة التدريسية بنفسه وكأنها مؤتمر لرجال الأعمال .

56 يحرص المدير على الحضور إلى المدرسة قبل وصول المعلمين.

57 يعمل المعلمون معاً لإعداد التقارير الإدارية.

58 تنظم اجتماعات المعلمين وفق جدول أعمال دقيق.

59 اجتماعات الهيئة التدريسية تكون بشكل أساسي لمناقشة التقارير الإدارية .

60 يُخبر المدير المعلمين بالأفكار الجديدة التي يطلع عليها .

61 يتحدث المعلمون عن ترك العمل في المدرسة .

62 يتأكد المدير من كفاءة المعلمين في المواد التي يدرسونها .

63 من السهل فهم المدير .

64 يُخبر المعلمون بنتائج زيارة المشرف التربوي.

الملحق (3)

قائمة محكِّمي أداتي الدراسة

قائمة محكّمي أدوات الدراسة

	الاسم	التخصص
.1	الاستاذ الدكتور جودت أحمد سعادة	المناهج وطرق التدريس
.2	الأستاذ الدكتور عبد الجبار البياتي	مناهج البحث العلمي والإحصاء
.3	الدكتور حسين الهدبة	المناهج وطرق التدريس
.4	الدكتور عبدالله العازمي	المناهج وطرق التدريس
.5	الدكتور غازي جمال خليفة	المناهج وطرق التدريس
.6	الدكتور محسن محمود الصالحي	المناهج وطرق التدريس
.7	الدكتور محمد محمد المغربي	علم نفس تربوي
.8	الدكتور محمد الظفيري	المناهج وطرق التدريس
.9	الدكتور مطلق العنزي	إدارة تربوية
.10	الدكتور مشاري الحسيني	إدارة تربوية

الملحق (4)

المراسلات الرسمية

MIDDLE EAST UNIVERSITY
FOR GRADUATE STUDIES
Amman - Jordan
ADMISSION AND REGISTRATION



وثيقة اثبات طالب

جامعة الشرق الأوسط
للدراسات العليا
عمان - الأردن
دائرة القبول و التسجيل

الرقم: ....
التاريخ: ٢٠٠٨/٠٥/١١

لمن يهمه الأمر

تشهد دائرة القبول و التسجيل في جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا ....

أن الطالبة / **ياسمين هباد عودة الظفيري** و رقمها الجامعي **٢٠٠٧٠٠٩٩**

مسجـــلة في **كلية العلوم الإنسانية** في برنامج **ماجستير في الإدارة والقيادة التربوية**

للفصل الدراسي **الثاني** من العام الجامعي ٢٠٠٧ - ٢٠٠٨

وبناءً على طلبها أعطيت لها هذه الشهادة .

مدير دائرة القبول و التسجيل :





علي حمدان برهم
القبول والتسجيل



75 / 30 / EA0098065 / 06 / 5000

التاريخ: / / ٢٠٠
الرقم : وت / ط ف ل /



وزارة التربيـة
الإدارة العامة لمنطقة الفروانية التعليمية
مكتب مدير إدارة الشئون التعليمية

السادة والسيدات مديرو ومديرات مدارس المرحلة الثانوية

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع: تسهيل مهمة الباحثة: ياسمين هباد الظفيري

يرجى التكرم بتسهيل مهمة الباحثة التربوية ياسمين هباد الظفيري المسجلة على برنامج الماجستير بجامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا بالمملكة الهاشمية الأردنية بإجراء دراسة تحت عنوان "مستوى الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية ومعلميهم في دولة الكويت وعلاقته بالمناخ التنظيمي في مدارسهم من وجهة نظر المديرين والمعلمين"

مع خالص الشكر والتقدير .

مدير الشؤون التعليمية

٩ / ١٠ / ٠٩

أنور إبراهيم الفيجري
مدير إدارة الشئون التعليمية
منطقة الفروانية التعليمية

نسخ:
مدير الشؤون التعليمية
للملف

75 / 30 / EA0085698/06/5000

٩٩٠٠ ٧١٦١

MINISTRY OF EDUCATION
Educational Research and
Curricula Sector
EDUCATIONAL RESEARCH & DEVELOPMENT ADMINISTRATION



وزارة التربية
قطاع البحوث التربوية والمناهج
إدارة البحوث والتطوير التربوي

الرقم : وت / ١٦١
مرفقـات /

التاريخ / / 14هـ
الموافق ١١ / ١ / 200٥ م

مدير عام منطقة العاصمة التعليمية المحترم

تحية طيبة وبعد ،،

الموضوع / تسهيل مهمة

تقوم الطالبة / ياسمين هباد الظفيري المسجلة على برنامج الماجستير بجامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا بالمملكة الهاشمية الأردنية بإجراء دراسة تحت عنوان " مستوى الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية ومعلميهم في دولة الكويت وعلاقته بالمناخ التنظيمي في مدارسهم من وجهة نظر المديرين والمعلمين ".

فيرجى تسهيل مهمة المذكورة أعلاه بتطبيق أداة الدراسة وذلك بواقع عشرة مدارس للمرحلة الثانوية (بنين) وأخرى (بنات) للفصل الدراسي الحالي ٢٠٠٠/٢٠١٠.

مع خالص الشكر والتقدير ،،

مدير إدارة البحوث والتطوير التربوي

د. حامد سعيد الصراف
مدير إدارة البحوث والتطوير التربوي

إدارة البحوث والتطوير التربوي

ص . ب : ١٦٢٢٢ القادسية – ٣٥٨٥٣ الكويت – تلفون : ٤٨٣٨٣٢١ – ٤٨٤٢٤٠٤ – فاكس : ٤٨٣٧٩٠٩ – ٤٨٤٢٤٠٤
P.O.Box :16222 - QADSIAH - 35853- KUWAIT- Tel. : 4842404 - 4838321 - Fax : 4837909 - 4842404

وزارة التربية
الإدارة العامة لمنطقة العاصمة التعليمية
مكتب المدير العام

قسم السكرتارية
الصادر
الرقم: ٢١٣٧
التاريخ: ٢٠١٠/١٠/١٢

السادة المحترمون/ مديرو ومديرات مدارس المرحلة الثانوية
(بنين – بنات) .

تحية طيبة وبعد،،،

يرجى التكرم بتسهيل مهمة الطالبة / **ياسمين هباد الظفيري** المسجلة لبرنامج الماجستير بجامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا بالمملكة الأردنية الهاشمية بإجراء دراسة في مدارسكم تحت عنوان **" مستوى الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية ومعلميهم في دولة الكويت وعلاقته بالمناخ التنظيمي في مدارسهم من وجهة نظر المديرين والمعلمين "** ، وذلك في المدارس المرفقة .

شاكرين على حسن تعاونكم معنا ،،،

مدير عام
الادارة العامة لمنطقة العاصمة التعليمية

رقية ... الحسين
مدير عام الإدارة العامة لمنطقة العاصمة التعليمية بالإنابة

وزارة التربية
منطقة العاصمة التعليمية
المدير العام

نسخة لكل من:
- مدير عام المنطقة
- قسم التخطيط والمعلومات

تلفون: ٢٤٨٢٩٣٧٠- فاكس: ٢٤٨٢٩٣٧٢- بدالة: ٢٤٨٢٩٣٥٦- ١٠١/١٠٢/١١٨- ص. ب : ٢٣٩٦ الصفاة- الرمز البريدي: ١٣٠٢٤ الكويت